José Mario Botelho
Organizador

CADERNO ESPECIAL

ANAIS DO XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGUÍSTICOS CURSO DE VERÃO DO CIFEFIL

Em Homenagem a
Ernesto de Faria Junior

XVIII SINEFIL



Pedro & João editores

José Mario Botelho
(Organizador)



CADERNO ESPECIAL:

ANAIS DO XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGUÍSTICOS CURSO DE VERÃO DO CIFEFIL

Em Homenagem a Ernesto de Faria Junior

Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

BOTELHO, José Mario [Org.]

Caderno Especial: Anais do XVIII Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2026. 372p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-3029-0 [Digital]

1. Anais. Filologia. 2. Linguística. 3. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. I. Título.

CDD – 469

Capa: Luidi Belga Ignacio
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828
Diagramação: José Mario Botelho
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13.568-878 – São Carlos-SP
2026

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Rua da Alfândega, 115, Sala 108 – Centro
20.070-003 – Rio de Janeiro-RJ
eventos@filologia.org.br – (21) 3368 8483 / (21) 99999 0947
http://www.filologia.org.br

DIRETOR-PRESIDENTE:

José Mario Botelho

VICE-DIRETORA PRESIDENTE:

(Vago)

SECRETÁRIA:

Celina Márcia de Souza Abbade

DIRETORA DE PUBLICAÇÕES:

Melyssa Cardozo Silva dos Santos

VICE-DIRETOR DE PUBLICAÇÕES:

Claudio Lima Monteiro

DIRETOR CULTURAL:

Juan Rodrigues da Cunha

DIRETOR FINANCEIRO:

Francisca Paula Soares Lima Monteiro

XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGUÍSTICOS
de 8 a 10 de abril de 2026

COORDENAÇÃO GERAL:

José Mario Botelho
Juan Rodrigues da Cunha

COMISSÃO ORGANIZADORA:

José Mario Botelho
Juan Rodrigues da Cunha

COMISSÃO EXECUTIVA:

Celina Márcia de Souza Abbade
José Mario Botelho
Claudio Lima Monteiro
Francisca Paula Soares Lima Monteiro
Juan Rodrigues da Cunha

COMISSÃO CIENTÍFICA:

Celina Márcia de Souza Abbade
Claudio Lima Monteiro
José Mario Botelho
Juan Rodrigues da Cunha
Melyssa Cardozo Silva dos Santos

COORDENAÇÃO LOCAL:

Celina Márcia de Souza Abbade
Joabson Lima Figueiredo

SECRETARIA GERAL:

José Mario Botelho

EXPEDIENTE

Os Anais das edições do Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos (SINEFIL) vinham sendo publicados em uma Edição Suplementar da Revista *Philologus* (ISSN 1413-6457 e e-ISSN 2675-6846), que é um periódico quadrimestral do Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos (CiFEFiL), o qual se destina a veicular a transmissão e a produção de conhecimentos e reflexões científicas, desta entidade, nas áreas de filologia e de linguística por ela abrangidas.

Este é um Caderno Especial, composto pelos artigos, que foram indicados por Pareceristas da Comissão Científica do Evento, referentes às apresentações das atividades programadas para esse XVIII SINEFIL.

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva de seus autores.

EQUIPE DE APOIO EDITORIAL

Constituída pela Comissão Organizadora e Executiva de cada edição do Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos: Celina Márcia de Souza Abbade, Claudio Lima Monteiro, Francisca Paula Soares Lima Monteiro, José Mario Botelho, Juan Rodrigues da Cunha e Melyssa Cardozo Silva dos Santos, que são os atuais Diretores do Círculo.

Organização: José Mario Botelho e Juan Rodrigues da Cunha

Redação: José Mario Botelho

Diagramação, editoração e edição: José Mario Botelho

Revisão: Claudio Lima Monteiro, Francisca Paula Soares Lima Monteiro, José Mario Botelho, Juan Rodrigues da Cunha e Melyssa Cardozo Silva dos Santos

CONSELHO EDITORIAL

Constituído pela Comissão Científica de cada edição do Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos e uma Comissão Consultiva: Aira Suzana Ribeiro Martins (CPII), Álvaro Alfredo Bragança Júnior (UFRJ), Anne Caroline de Morais Santos (UVA), Bruno Rêgo Deusdará Rodrigues (UERJ), Dayhane Alves Escobar Ribeiro Paes (IFNMG), José Mario Botelho (FFP-UERJ), Márcio Luiz Corrêa Vilaça (UNIGRANRIO), Márcio Luiz Moitinha Ribeiro (FFP-UERJ e UERJ), Mário Eduardo Viaro (USP), Nataniel dos Santos Gomes (UEMS), Paulo Osório (Uni. of Beira Interior), Renata da Silva de Barcelos (UNICARIOCA).

Esta Equipe, constituída de Professores Doutores, normalmente é a responsável pela avaliação dos textos completos que compõem os Anais dos Eventos do Círculo.

APRESENTAÇÃO

O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe este Número Especial, com os 30 artigos, referentes aos trabalhos recebidos até o dia 5 de maio de 2026, que foram apresentados no XVIII Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos, do dia 8 a 10 de abril de 2026, em formato híbrido, na Universidade do Estado da Bahia – *Campus* I (UNEB), em Salvador-BA, sob a coordenação geral do Prof. Dr. José Mario Botelho e do Prof. Mᵉ Juan Rodrigues da Cunha e coordenação local da Profª Celina Márcia de Souza Abbade e do Prof. Dr. Joabson Lima Figueiredo, totalizando 372 páginas neste Caderno Especial, dos Anais desse XVIII SINEFIL.

Na história das locações desse Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos, que é um Evento itinerante, vale lembrar que ele foi realizado, pela primeira vez, entre 3 e 7 de abril de 2008, tendo como Sede a Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (São Gonçalo-RJ), sob a coordenação local do Prof. Dr. Mario Botelho. Desde então, outras tantas edições consecutivas foram realizadas em diferentes Instituições do país, sempre na primeira semana de abril, de acordo com a disponibilidade da Instituição que se propõe a sediar o Evento. Logo, trata-se de um dos Eventos tradicionais do CiFEFiL, que conta com a participação efetiva dessa enorme família cifefiliana. Esse XVIII SINEFIL, teve como sede a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com a coordenação local da Profª Celina Márcia de Souza Abbade e do Prof. Dr. Joabson Lima Figueiredo.

Este Caderno Especial é composto pelos artigos com seus respectivos resumos, referentes às apresentações das atividades programadas nos dias 8 e 9 (presencial) e 10 (virtual) de abril de 2026. Esperamos que esta publicação seja útil aos seus autores e aos colegas que tiverem interesse nos temas aqui disponibilizados e que a possamos fazer cada vez melhor.

Por fim, o CiFEFiL agradece por qualquer crítica que nos puder enviar sobre este Caderno Especial dos *Anais do XVIII SINEFIL*, uma vez que o Círculo pretende produzir *e-books* para os Anais dos futuros Simpósios Nacionais cada vez mais qualificados e importantes para a maior interação entre os profissionais de linguística e letras e, muito especialmente, para os que atuam diretamente com a filologia em seu sentido mais restrito.

Rio de Janeiro, 3 de julho de 2026.

José Mario Botelho
Organizador

SUMÁRIO

Apresentação.....6
José Mario Botelho

1. **A biografia de Lord Wellington no Brasil do século XIX.....11-23**
Ricardo Hiroyuki Shibata

2. **A crítica de Lima Barreto ao americanismo.....24-38**
Ricardo Hiroyuki Shibata

3. **A leitura como prática de construção do conhecimento: Letramento e formação do leitor na escola.....39-47**
Lorena Martins Cotrim Dantas e *Daniela Imaculada Pereira Costa*

4. **A obra de Taunay e os paradoxos de sua recepção.....48-56**
*Ces**ar Christian Ferreira dos Santos***

5. **A origem dos nomes dos principais clubes nordestinos: Estudo onomástico.....57-67**
Rafael Nascimento Nogueira e *Celina Márcia de Souza Abbade*

6. **Ancestralidade afro-brasileira em "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê": O campo léxico dos orixás.....68-79**
Luana Cristine da Silva e *Maria da Conceição Reis Teixeira*

7. **Construção lexical sobre o bairro fazenda grande do retiro: contrastes entre a visão midiática e as percepções de estudantes.....80-89**
Ediane Brito Andrade Schettini

8. **Contextualização no ensino de produção textual através da música: Uma visão de professores em formação no PIBID.....90-100**
Filipe Araujo Nery, Beatriz Andrade Loureiro, Ediane Brito Andrade Schettini e *Maria da Conceição Reis Teixeira*

9. **Da evolução do latim ao português: Os metaplasmos como recurso didático.....101-12**
Isabel Silva Silveira

10. **Despertando o interesse pela prática da leitura: Explorando o percurso percorrido ao trabalhar o livro "Sherlock Holmes – um estudo em vermelho".....113-20**
Clara Torres Barros, Daniel Reis dos Santos, Rujane Mota Alves e *Márcia Costa dos Reis*

11. **Diálogo entre literatura e história: Uma análise de "tenda dos milagres", de Jorge Amado.....121-27**

Gildeci de Oliveira Leite, Maiara de Souza Macêdo e *Sandra Regina dos Santos do Vale*

12. **Entre discurso e léxico: Formações discursivas no debate sobre imigração na França.....128-44**
Marcos Moisés Crisóstomo de Oliveira e Carla Severiano de Carvalho

13. **Entre o sagrado e o literário: Heranças míticas na obra de Ildásio Tavares.....145-52**
Poliana Pereira Dantas e *Gildeci de Oliveira Leite*

14. **Entre o silêncio e a esperança: A construção do sentido na narrativa de "O garoto que colecionava Homem-Aranha".....153-67**
Rayssa Bastos de s

15. **Fradiqueando: Um discurso linguístico-narrativo sobre Fradique Mendes e Jacinto Galião.....168-80**
Luiz Eduardo Rodrigues Amaro

16. **Gêneros jornalísticos e monitoramento linguístico: Uma análise do uso dos verbos *ter* e *haver* no Ensino Médio.....181-93**
Alessandra Marques da Silva Fagundes

17. **Gramaticalização de pronomes locativos pospostos a sintagmas nominais no português moçambicano.....194-210**
Amanda Almeida de Jesus e Cristina dos Santos Carvalho

18. **Identidade e produção de saberes afro-brasileiros na literatura de axé em Jehová de Carvalho.....211-21**
Odílio da Silva Santos e *Gildeci de Oliveira Leite*

19. **Marcas de poder e privacidade na escrita: Análise da dualidade técnica em correspondências de Júlio de Castilhos.....222-32**
Ariel da Rocha Fagan, Suyane Iansen Rodrigues e *Evellyne Patricia Figueiredo de Sousa Costa*

20. **O conceito de gramática para Isidoro de Sevilha.....233-45**
Ellen Mattos e S. Platner Cezário e *Leonardo Ferreira Kaltner*

21. **O discurso racista na crítica literária de autores negros.....246-57**
Thaíse Silva Paim e *Gilberto Nazareno Telles Sobral*

22. **O dossiê de "uma mulher como as outras": Acervo e vestígios da gênese e da recepção da obra de Afrânio Peixoto.....258-75**
Yasmin Ferreira do Rosario Rocha e *Patrício Nunes Barreiros*

23. **O léxico da saúde mental das campanhas de políticas públicas brasileira.....276-86**
Maria da Conceição Reis Teixeira

24. **O método da Geografia Linguística e sua práxis.....287-301**
José Mario Botelho

25. **O vocabulário do *Rap* no ensino de Língua Portuguesa: Análise diagnóstica com alunos do 8º ano.....302-16**
Guilherme Pereira Câmara

26. **PIBID como espaço formativo e transformador: Ressignificando a prática docente no ensino de Língua Portuguesa.....317-27**
Letícia Marie Arruda Ferreira Neri, *Maria Luiza Nascimento Rocha*, *Ediane Brito Andrade Schettini* e *Maria da Conceição Reis Teixeira*

27. **Práticas de letramento literário: Relato de experiência sobre a formação docente na perspectiva da Linguística Aplicada.....328-35**
Anna Catharina Maia Borges, *Everton dos Anjos Cerqueira*, *Rujane Mota Alves* e *Marcos Paulo Souza Dias*

28. **Salvador das águas: Os hidrotopônimos dentre os bairros soteropolitanos.....336-49**
José Martins Abbade e *Celina Márcia de Souza Abbade*

29. **Tradução e Filologia: "Os navios-caixões" e a diáspora irlandesa rumo ao oceano.....350-5**
Waldir Cezaretti de Freitas e *Daniela Geumarci Rodrigues*

30. **Uma análise de edições digitais com abordagem genética: Caminhos para edição com propósitos pedagógicos da poesia de Eulálio Motta.....356-72**
Carla Cristina Santos Neri e *Patrício Nunes Barreiros*

A BIOGRAFIA DE LORD WELLINGTON NO BRASIL DO SÉCULO XIX

Ricardo Hiroyuki Shibata (Unicentro)
rd.shibata@gmail.com

RESUMO

Uma obra muito pouco conhecida de José da Silva Lisboa (Visconde de Cairu) é a *Memória da Vida Pública de Lord Wellington*, publicada no Rio de Janeiro, em 1815, pela Impressão Régia. Trata-se de um recorte específico da biografia de Arthur Wellesley, famoso general inglês, cujo maior feito foi ter vencido Napoleão Bonaparte na batalha de Waterloo. Aqui, vale destacar que a biografia, no início do século XIX, no Brasil, era um gênero literário fortemente normatizado por coordenadas fundadas em elementos da retórica e da poética clássicas. Isto, porque a escrita da vida deveria desvelar, antes de tudo, referenciais e categorizações nobiliárquicas, com destaque para as manifestações de lealdade, cumprimento de deveres cívicos e correta aplicação da teoria dos serviços. Nesse sentido, ao repor a biografia produzida por Silva Lisboa, conforme os seus sentidos epocais básicos, é possível verificar que não cabem aqui as categorias analíticas contemporâneas de ilusão biográfica, pacto autobiográfico ou mesmo qualquer hermenêutica baseada numa subjetividade radical e pós-moderna.

Palavras-chave:
Biografia. Lord Wellington. José da Silva Lisboa.

ABSTRACT

A little-known work by José da Silva Lisboa (Viscount of Cairu) is the *Memória da Vida Pública de Lord Wellington*, published in Rio de Janeiro in 1815 by the Impressão Régia. It is a specific excerpt from the biography of Arthur Wellesley, the famous English general whose greatest achievement was defeating Napoleon Bonaparte at the Battle of Waterloo. It is worth noting that in early 19th-century Brazil, biography was a literary genre strongly governed by coordinates based on elements of classical rhetoric and poetics. This was because the writing of life should, above all, reveal noble references and categorizations, highlighting manifestations of loyalty, fulfillment of civic duties, and the correct application of the theory of service. In this sense, by reinterpreting Silva Lisboa's biography according to its basic epochal meanings, it is possible to verify that contemporary analytical categories of biographical illusion, autobiographical pact, or any hermeneutics based on a radical and postmodern subjectivity are not applicable here.

Keywords:
Biography. Lord Wellington. José da Silva Lisboa.

A *Memória da Vida Pública do Lord Wellington*, de José da Silva Lisboa, publicada em 1815, pela Impressão Régia, é uma daquelas obras fundamentais da cultura durante a permanência da Corte portuguesa no Rio de Janeiro. Tratava-se de uma biografia, no sentido antigo do termo, em que

se faz o elogio da vida e das ações heroicas de Arthur Wellesley, o duque de Wellington. E, como se sabe, comumente, Wellington ficou para a história européia por ter vencido Napoleão Bonaparte na batalha de Waterloo.

José da Silva Lisboa, o autor da biografia de Wellington, era conselheiro do rei D. João VI e foi responsável direto pela abertura dos portos às nações amigas, que foi a declaração de independência extra-oficial do Brasil em relação a Portugal. A narrativa desta obra inicia com a genealogia de Lord Wellington, sua ascendência na nobreza britânica, e, depois, sua educação primorosa e sua estadia na escola militar. Sua vida militar, que é o cerne dessa biografia, começa com as campanhas nas colônias inglesas na Índia e o destaque que angariou nos campos de batalha nas possessões inglesas na Ásia. A partir daqui, são mostradas as operações de Wellington, na qualidade de chefe dos exércitos ingleses, na Península Ibérica, cujo contexto favorecia as revoltas contra a invasão francesa em Portugal e em Espanha.

Assim, os feitos de armas de Wellington contra os vários generais a mando de Napoleão Bonaparte formam a maior parte desta obra e constituem aquilo que José da Silva Lisboa destaca como os merecimentos, honras e serviços prestados pelo nobre inglês. São justamente estes aspectos que vão servir para ratificar os laços diplomáticos e de amizade entre o reino de Portugal e da Inglaterra. No concerto das nações, o sistema continental, impetrado por Napoleão, prescrevia o fechamento dos portos e dos mercados europeus às embarcações e ao comércio britânico. Em contrapartida, os ingleses fecharam os mares aos navios franceses. O historiador Paul Kennedy explica que era a luta entre a baleia e o elefante; cada um deles é rei em seu próprio ambiente.

De fato, o histórico das relações entre Portugal e Inglaterra foi se adensando ao longo do tempo. Com a transferência da Corte portuguesa para o Brasil e a permanência da família real no Rio de Janeiro, essas relações aumentaram seu grau de complexidade e é perfeitamente possível vislumbrar outros vetores de ação com sustentação em áreas que nunca antes foram ocupadas. Os liames desse contato com os ingleses remontam ao surgimento da dinastia de Avis, em que D. João I se casa com Felipa de Lancaster, e com respectivo Tratado de Windsor em 1386. Passa também pela autonomia portuguesa durante as guerras de Restauração (1641–1688), no século XVII, e depois ratificados pelo Tratado de Methuen em 1703. Até que se chegue ao ponto dos famosos acordos luso-britânicos de 1810, ratificando uma longa tradição de cooperação diplomática que já se estendia por vários séculos.

Na qualidade de pequeno país, localizado no extremo da Europa, porém sede de um grande império de dimensões transcontinentais, Portugal sempre buscou se manter alheio às querelas no continente. Essa “política de

distanciamento" foi uma jogada brilhante do ponto de vista geopolítico, pois mantinha a integridade institucional portuguesa, ao mesmo tempo que preservava as rotas marítimas para as colônias no Brasil, África e Índia, e garantia acesso aos mercados europeus para o escoamento de seus produtos. Este cenário de alheamento ou neutralidade portuguesa face ao contencioso que marcava as disputas entre as potências europeias mudou, entretanto.

A Guerra dos Sete Anos (1756–1763) alijou a França do enorme mercado da América do Norte em benefício do poderio inglês, que angariava assim preponderância no contexto europeu. Em retaliação, os franceses e seus aliados no continente elegeram a Inglaterra como o grande inimigo a ser batido. Portugal era instado então a tomar partido, portanto a sair de sua zona de relativo conforto nesse embate que vinha paulatinamente se acirrando.

Mesmo porque com os esforços navais ingleses postos para combater a Guerra de Independência Americana (1776–1783), as posições portuguesas no Novo Mundo, nomeadamente, na Ilha de Santa Catarina, no Brasil, e na Colônia do Sacramento, no atual Uruguai, foram tomadas pela Espanha. O que resultou, após a pacificação, no casamento entre o príncipe D. João, futuro D. Joao VI, e Carlota Joaquina, irmã do rei espanhol Fernando VII, e a recomposição diplomática com a França. A aceleração dos embates culmina em 1793, com a França declarando guerra à Inglaterra e com a respectiva formação da Coligação antifrancesa, em que Prússia, Áustria, Holanda e Espanha se aliam aos ingleses.

Neste momento, Portugal se via diante de duas opções excludentes, o que significava sair de sua posição diplomática tradicional de aparente neutralidade nas questões europeias e assumir posição mais radical. Ou Portugal optava por ratificar suas relações com os ingleses, portanto mantendo a sua vocação colonial e marítima com o perigo de uma séria ameaça a sua soberania no continente – de fato, temia-se pela própria sobrevivência da casa dinástica dos Braganças e pela perda de independência portuguesa.

Ou Portugal se voltava para uma solução europeia, em que se entrava no movediço das questões continentais com o abandono de sua perspectiva histórica de conquistas no além-mar e com a ruptura com um aliado de longa data. Neste ponto, o problema de maior envergadura era a perda iminente de suas colônias face ao poderio marítimo inglês e o bloqueio a seus portos no Atlântico, estrangulando a economia portuguesa e o seu contato com o restante da Europa.

Uma série de eventos forçou Portugal para a solução inglesa. Em agosto de 1796, França e Espanha fizeram as pazes e assinaram o Tratado de Santo Ildefonso. Nos anos de 1801 e 1802, Portugal é invadido pela Espanha (região de Elvas e de Olivença) e é derrotado na Guerra das Laranjas, com

enorme peso para a recusa de auxílio por parte dos ingleses. Napoleão Bonaparte sai vitorioso nas batalhas de Austerlitz (1805) e Iena (1806), decretando, em 21 de novembro de 1806, em Berlim, o bloqueio continental à Inglaterra, com o confisco de bens e a prisão de súditos britânicos, e a proibição comercial de seus navios no continente europeu.

Portugal fecha então seus portos aos ingleses em agosto de 1807, entretanto, em convenção secreta de 22 de outubro do mesmo ano – tratava-se, de fato, de um ultimato –, Portugal se coloca sob protetorado da Inglaterra, tornando iminente a transferência da Corte portuguesa para o Brasil. Em 19 de novembro de 1807, as tropas franceses, lideradas por Junot, entram em território português sem encontrar resistência militar. Em 27 de novembro, a família real e toda a Corte portuguesa embarcavam rumo ao Rio de Janeiro sob escolta da marinha inglesa. Por esta época havia a firme convicção de que o poderio napoleônico e as suas repercussões futuras na Europa eram de caráter irreversível e que, portanto, o Portugal continental havia se perdido para sempre. Era justamente aquilo que Francisco Lisboa ressaltava do "estupido conceito da invencibilidade franceza". (Lisboa, 1815, t. I, p. 217)

Foi justamente nesta nova realidade institucional que D. João VI assinou o tratado luso-britânico de 1810, em que se regulavam as trocas comerciais entre Inglaterra e Brasil – e não Portugal, pois, para todos os efeitos, estando sob ocupação francesa, o reino português no continente não mais existia.

Com a derrota de Napoleão, as grandes potências europeias, investindo-se da missão de restabelecer a paz no continente e no mundo, no âmbito do Congresso de Viena (1815), oficializaram o direito de tutelar que os pequenos Estados sob a sua zona de influência. Portugal foi considerado um protetorado inglês, contribuindo para tanto o fato de o rei e a Corte portuguesa residirem no Brasil, e o histórico das batalhes travadas em solo português sob comando de tropas inglesas. No entanto, as tratativas, realizadas a partir do tratado luso-britânico (também chamado de Tratado da Escravatura), de 22 de janeiro de 1815, apenas mencionavam que a Inglaterra se comprometia a garantir as fronteiras e a independência de Portugal. O compromisso então era tão somente de ajuda e de préstimo de caráter militar, sem a contrapartida nas questões de comércio e de proteção diplomática.

Nesse sentido, diga-se de passagem que nada dizia sobre qualquer tipo de intervenção quanto à mudança de regime político ou questões especificamente internas da política e do governo de Portugal. Para a Inglaterra, talvez por sua situação geográfica insular ou mesmo por estratégia econômica, em nada interessava o exercício de um poder de tipo imperial com ocupação territorial ou mesmo mandato governamental.

José da Silva Lisboa tinha pleno conhecimento da existência de vários partidos em Portugal que defendiam uma ruptura institucional de maior envergadura. Se a casa dinástica de Bragança, uma vez instalada no Rio de Janeiro, entendia que a Corte iria permanecer no Brasil, portanto que não era uma situação política de aspecto temporário, mas permanente, do outro lado do Atlântico, em Portugal, também se tinha consciência que o monarca havia abandonado o Reino e que não mais retornaria. Ou ainda que, com a transferência da Corte, Portugal havia se transformado em mero coadjuvante em relação à metrópole brasileira, porque "Enquanto o Rio ressurgia, Lisboa afundava-se", para resumir, conforme disse um historiador contemporâneo (Wilcken, 2006, p. 148). Para os portugueses que permaneceram na Europa, sob domínio francês, a ideia corrente era que o equilíbrio de forças havia se invertido, com Portugal como colônia europeia de uma metrópole sediada no Novo Mundo (Cf. Wilcken, 2006, p. 149).

Em verdade, a "súplica" foi redigida pelo doutor Gregório José Seixas, devendo ser apresentada por José de Abreu Campos, juiz do povo de Lisboa, na reunião da Junta dos Três Estados e dirigida a Napoleão Bonaparte. Trata-se de um dos documentos mais representativos dessa nova realidade política, que instava as elites portuguesas localizadas no continente europeu. O pedido se centrava na demanda por "uma constituição e um rei constitucional", quer dizer, declarando definitivamente o alijamento da monarquia dos Bragança do trono português, e que a titularidade do Estado deveria ser assumida pela inauguração de uma nova dinastia reinante ("que seja príncipe de sangue da vossa real família") – a família Bonaparte.

As bases constitucionais deveriam ser dadas a exemplo daquela outorgada por Napoleão ao Grão-Ducado de Varsóvia, que, de passagem, foi inspirada na Constituição francesa do Ano VIII (1799), com liberdade de imprensa, separação entre os três poderes, tolerância religiosa e liberdade de culto, e abolição da escravatura. A matriz estatutária sinalizava muito bem o papel de satélite (uma espécie de grão-ducado como o de Varsóvia) que Portugal deveria exercer na dinâmica institucional da Europa. O mesmo destino era reservado pela "súplica" às colônias e possessões lusitanas:

> As nossas colônias fundadas por nossos avós, e com o seu sangue banhadas, sejam consideradas como províncias ou distritos fazendo parte integrante do reino para que seus representantes desde já designados, achem em a nossa organização social os lugares que lhes pertencem, logo que venham ou possam vir ocupá-los. (Seixas, 2008, p. 85)

Assim, Portugal se dispunha voluntariamente a aliar-se ao bloqueio continental e a fazer guerra aos ingleses, afirmando com veemência que os portugueses abandonavam a política de neutralidade, esgrimida pela dinastia de Bragança, face às questões europeias, ora pendendo para o partido inglês,

ora para a facção francesa. Portugal parava de jogar a carta da "contrariedade de princípios" a partir de despistes e humilhações nas relações com Inglaterra, Espanha e França (Vicente, [*s.d.*], p. 12-13). Tratava-se de um "paradoxo perpétuo", derivado de sua posição geográfica e estratégica, em que uma parte se voltava ao continente europeu, conquanto fosse um Reino no extremo da Europa, de outra parte, suas conquistas no além-mar que rendiam o seu poderio e o seu usufruto (Cf. Macedo, 19871, p. 348).

Ainda na "Súplica" também é possível verificar que se tinha em mente evitar que Portugal fosse fracionado em pequenas possessões que, após divididas, seriam atribuídas a França e a Espanha, conforme era a ideia de Napoleão Bonaparte, antes da invasão ao território português, pelo acordo secreto com as elites espanholas. Não menos, ressaltava que um novo governo, nomeado pelo próprio imperador, poderia contribuir com o esforço de unir as Américas espanhola e portuguesa sob o escopo do domínio francês. Isto é, Portugal tinha maior valor político e estratégico com a manutenção de sua unidade do que fragmentado e sob diversas jurisdições.

Além disso, havia outro partido que combatia a favor da nomeação do marechal Junot, chefe das tropas francesas que conquistaram Portugal, como o novo soberano. O próprio Junot manobrava nesse sentido, quando de sua Regência. Porém, até onde se sabe, Bonaparte em nenhum momento levantou essa hipótese. Mesmo porque o estratagema de partilhar Portugal com a Espanha era parte de um movimento organizado de angariar um aliado poderoso na Península Ibérica, solucionar o problema da existência de um poder político que muitas vezes se mostrou a favor dos ingleses e liberar os exércitos franceses de uma frente de batalha.

De qualquer forma, o período das invasões francesas, entre 1807–1811, foi um ponto de viragem na história Portugal, em que se declara o fim do antigo Estado monárquico e o início de novas questões e novas forças ideológicas e sociais. No interregno, a aporia de uma época, cujo sentimento geral era de crise, decadência e desordem, com o agravante do vazio de poder político pela orfandade de um Reino sem monarca. Como explica Miguel Sardica,

> [...] a conjuntura das Invasões Francesas teve profundas repercussões na economia e nas finanças, contribuindo também para mergulhar o Antigo Regime numa crise de que ele jamais pôde recompor-se: os campos foram saqueados e abandonados, a industria paralisou, o comércio interno esmoreceu, o consumo e o investimento retraíram-se, o sector exportador entrou em colapso, pela interrupção do eixo atlântico Portugal-Brasil, e o erário público quase entrou em bancarrota, devido ao acumular de gastos de anos (sem a correspondente angariação de receitas), com a compra da neutralidade face à França, e agora com a guerra. (Sardica, 2009, p. 343)

A delicada situação portuguesa não mudou muito após a derrocada das tropas francesas e com sua substituição pela ocupação inglesa, de caráter menos invasivo, porém não menos humilhante, encabeçados pelo duque de Wellington e por Lord Beresford. O retorno da família real e da Corte portuguesa a Lisboa era um projeto eternamente adiado e rapidamente se esvanecia no horizonte das pretensões lusitanas à restauração do Antigo regime e retomada de seu passado de glórias.

A pá-de-cal se deu em dezembro de 1815, com a instituição do "Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves", elevando o estatuto da antiga colônia americana e oficializando a sujeição portuguesa como satélite do Brasil. A publicação da *Memória da Vida de Lord Wellington*, por José da Silva Lisboa, neste mesmo ano de 1815, não foi por acaso. A medida significava na prática que Lisboa perdia sua posição como centro organizador e dinamizador do Império e que não era mais possível retornar ao regime anterior às invasões francesas. Isto vinha ao encontro dos interesses ingleses, interessados no rentável comércio transatlântico, na influência estratégica que poderiam exercer nas colônias espanholas no Novo Mundo e no domínio da navegação na foz do Rio da Prata e no extremo sul da América.

Assim, o contexto em que José da Silva Lisboa escreveu a biografia de Lord Wellington, em 1815, está marcado pelo movimento mais amplo de permanência da Corte no Brasil. Em 16 de dezembro de 1815, o príncipe regente D. João, em nome de sua mãe a rainha D. Maria, elevou o Brasil à condição de Reino Unido com Portugal. Trata-se de um período de cessação das hostilidades e pacificação da Europa, com a derrocada definitiva de Napoleão.

Porém, a ação de D. João marca não apenas a institucionalização do estatuto de Portugal como personagem secundário no concerto político da dinastia de Bragança, mas também a clara sinalização que a família real pretendia permanecer no Rio de Janeiro e fazê-lo o novo núcleo de poder hegemônico para os movimentos históricos futuros. Isto mudava radicalmente todo o antigo eixo atlântico, que antes se movia da Europa para o Novo Mundo, e, agora, invertia a sua direção.

Silvestre Pinheiro Ferreira, um dos principais conselheiros de D. João, foi consultado sobre a possibilidade de retorno da família real para Lisboa. Seu parecer foi lapidar:

> Porquanto nele se não trata simplesmente de saber, em qual dos vastos domínios de sua real Coroa convém mais, que V.A.R. se digne de fixar sua residência; trata-se de nada menos, que de suspender e dissipar a torrente de males, com que a vertigem revolucionária do século, o exemplo dos povos vizinhos, e a mal entendida política que vai devastando a Europa, ameaçam de uma próxima dissolução, e de total ruína dos estados de V.A.R., espalhados

> pelas cinco partes do mundo, quer seja pela emancipação das colônias, no caso de V.A.R regressar para a Europa: quer seja pela insurreição do Reino de Portugal, se aqueles povos, perdida a esperança que ainda os anima. De tornar a ver o seu amado príncipe, se julgarem reduzidos à humilhante qualidade de Colônia. (Ferreira, [*s.d.*], p. 2)

A questão de maior monta então era aquela que dizia respeito à integridade de todas as partes do extenso Império português, espalhado por diversos continentes. A permanência de D. João no Brasil, que foi defendida por Pinheiro Ferreira, se fazia pertinente, pois, uma vez afastado o perigo do domínio francês, o esfacelamento das antigas colônias espanholas pelos movimentos independentistas faziam eco entre muitas Províncias brasileiras. D. João era mais necessário no Brasil para resguardar os interesses da Coroa neste vasto território, com inúmeros poderes locais em competição entre si e muitos destes com a Corte carioca, do que no exíguo território de Portugal, recentemente restaurado à monarquia.

Francis Clarke afirmava que não fazia parte dos interesses ingleses ocupar nenhuma das nações da Península Ibérica, mas libertá-la das hostes francesas e combater o sonho imperial de Napoleão Bonaparte. A imagem de Wellington, forjada por Clarke, era a do libertador dos povos oprimidos e herói da paz, que representava, com perfeição, os valores ingleses mais prestigiosos. Para o entendimento de José da Silva Lisboa, a aproximação do Brasil com a Inglaterra significava se alinhar com a liberdade de comércio e com defesa da instituição da monarquia.

Segundo explica Francis Clarke, em sua biografia de Wellington, Napoleão após estabelecer a paz com a Rússia pelo tratado de Tilsit, de 1807, voltou sua atenção para o oeste do continente europeu. O objetivo era dominar a Península Ibérica, coroando membros de sua família para o trono régio, e assim contar com os precisos recursos e posição militar estratégica das colônias de Portugal e Espanha na América.

Inicialmente, as conversações com a casa real espanhola incluiriam a renúncia ao trono do casal real, o casamento entre o herdeiro dos Bourbon, Fernando, príncipe de Astúrias, com alguma princesa da família Bonaparte. O episódio anedótico, que é digno de particular menção, foi o jantar, em Bayona, com a presença de Napoleão Bonaparte em pessoa, em que a rainha afrontou o próprio filho. Diz Clarke que a rainha, com expressões de desgosto e humilhação, vociferava, conforme dizem aproximadamente as palavras de Francis Clarke:

> Traitor! you have for years meditated the death of the king your father; but thanks to the vigilance, the zeal, and the loyalty, of the prince of peace, you have not been able to effect your purpose; neither you, nor any of the infamous traitors who have co-operated with you for the accomplishment of your

> designs. I tell you to your face that you are my son, but not the son ofthe king! (Clarke, 1814, p. 118)

Enquanto isso Napoleão, por meios subreptícios, manobrava para a ocupação de exércitos franceses em pontos-chave na Espanha. Percebendo o engodo, a família real espanhola, "the king and queen had begun to make preparations to emigrate from their native country to their transatlantic dominions in Mexico" (Clarke, 1814, p. 115). Ação que nunca foi empreendida, pois a família real permaneceu em solo espanhol até o fim da dominação francesa.

O campo de domínio francês na Espanha era extenso e conturbado. Por sua extensão territorial, divisão entre inúmeras Províncias, com poderes e elites locais divididas entre o apoio ao invasor francês, a lealdade à dinastia dos Bourbons e alistar-se nos exércitos de libertação, a Espanha se mostrava um peça difícil de ser jogada no xadrez militar. Lembrando também que ingleses e espanhois haviam se enfrentado várias vezes em outras épocas pela hegemonia europeia.

A situação de Portugal era muito diferente. Conquanto os portugueses se digladiassem com o sentimento de orfandade, pois se deparavam com a dura realidade de um rei ausente – de fato, era um vazio de poder –, os lusitanos mostravam muito mais dispostos a expulsar os franceses de seu território, retomar o comando político e administrativo do Reino e, assim, criar condições para o retorno de seu monarca. Afinal, foi a invasão francesa que causou a transferência da Corte para o Brasil.

É justamente, nesta ocasião, que se vê surgir a figura emblemática de Arthur Wellesley, o futuro duque de Wellington. Na qualidade de general experimentado em batalhas nas possessões inglesas na Índia, foi o grande comandante das incursões britânicas em Portugal. Mais particularmente, a sua glória memorável aconteceu em reação à primeira invasão francesa, quando da liderança do marechal Junot, em Portugal.

O ápice se deu, em 1808, com a batalha do Vimeiro, em que se soube que as temíveis tropas francesas e a sua famosa superioridade no campo de batalha poderiam ser derrotadas. Francis Clarke diz que "This glorious battle was fought on Sunday the 21st of August" (Clarke, p.135).

E sobre Wellington, Francis Clarke explica que:

> Of his dispositions in the field notice has already been taken. In personal bravery he has been rarely equalled, never excelled. Conspicuous by the star of the order he adorns, he was constantly in the hottest part of the action; whenever a corps was to be led on, from the death of its officer, or any other unexpected cause, Sir Arthur was on the spot at the head of it. (Clarke, p. 136)

Mais ainda, na época em que José da Silva Lisboa escreveu, a percepção que se tinha era que as intervenções militares da Inglaterra no continente europeu e, em particular, a figura do duque de Wellington estavam enquadrados num matriz doutrinal muito conhecida pela tradição e alicerçada nas obras de Cornélio Tácito, cujos trabalhos se referiam ao contexto das convulsões e rebeliões nos tempos da Roma imperial. Embora muito se afirme que a Corte portuguesa no Brasil havia inaugurado a "modernização" da colônia – em muitos aspectos, isso é verdade em termos das reformas na cidade do Rio de Janeiro –, o fato é que o arcabouço formado pela Antiguidade clássica ainda vigorava com suas tópicas, autores, obras, ditando as referências e modelos para dar conta os problemas coetâneos.

O mesmo Tácito, num outro espaço de recepção, foi utilizado para fundamentar as bases constitucionais da independência das colônias britânicas na América, culminando na formação dos Estados Unidos, e fazer frente ao imperialismo e a tirania dos ingleses. O famoso *Commonplace Book*, de Thomas Jefferson, estava repleto de citações tacitistas e serviu para levantar os precedentes que legitimavam a oposição dos colonos americanos contra a crescente exigência tributária da metrópole britânica (Cf. Jefferson, 1926).

A desintegração e posterior derrocada das poleis gregas, com as guerras médicas e a ameaça de ocupação imperial por Alexandre Magno, eram o exemplo factual que a melhor solução política era a união de todas as colônias americanas. Tácito também gerava o arcabouço jurídico, que fundamentava a autonomia e o direito de livre governo por parte dos diversos potentados locais.

Conforme explica Martínez Maza, o autor que mais influenciou Jefferson e toda a sua geração foi Thomas Gordon, responsável pela tradução inglesa das obras de Tácito, cujo sucesso editorial e de público-leitor foi extenso durante o século XVIII. Foi justamente Gordon que reivindicava a possibilidade de um governo baseado no direito natural outorgado por Deus (*in God we trust*) e defendia a democracia como sistema político mais propício a disseminar os bons costumes e as boas leis.

O republicanismo das antigas tribos germânicas, descrito em detalhes por Tácito, havia se transformado em paradigma e matriz constitucional para o legítimo direito de rebelião contra os hábitos corrompidos e a nefasta tirania dos ingleses. O autor romano descrevia, a partir de seu estilo vívido de escrita, que o governo dos príncipes, com suas características unipessoais e absolutistas, não poderia ser a melhor solução para os novos Estados que se constituíam nas colônias do Novo Mundo, conforme o contexto de feroz embate entre potências europeias no século XVIII (Cf. Martínez Maza, 2023, p. 371)

Tácito, por exemplo, em sua *Germania*, evidenciava que os as tribos germânicas conseguiram preservar a liberdade política e a austeridade moral, com respeito às tradições e a uma vida baseada na virtude. Do outro lado do Atlântico, na Inglaterra, o tacitismo presente na obra de Thomas Gordon, foi manejado para advogar o equilíbrio constitucional entre os poderes (no caso, Coroa, aristocracia e povo, como forma mista de governo), estabelecer os fundamentos de uma nação vocacionada para o comércio internacional e para definir os ingleses como defensores da liberdade contra as pretensões imperiais dos franceses. A hermenêutica da historiografia taciteana figurava a França como herdeira das vicissitudes dos tempos do imperador romano Augusto e seu modelo opressor de domínio, e a Inglaterra como instauradora de um novo tempo de liberdade e benevolência, baseado nas virtudes cívicas, e grande empreendedora das trocas comerciais (Cf. Weinbrot, 1993, p. 170)

Dizia Daniel Defoe que

> Every nation has something to fetch from, and something to send to one another; every Nation something to spare, which another Country wants; and finds something wanting, another Country can spare; and this occasions Exchanging with those Countries, to the Advantage of both. (Defoe, 1713, p. 107-8)

De fato, a obra de Cornélio Tácito se propõe a debater como a classe aristocrática da época estabeleceu paradigmas e normas de virtude, hábitos e comportamentos de caráter social e político. Além disso, Tácito descortina um retrato cristalino não apenas do poder desmedido angariado pelos imperadores romanos, mas também dos vícios, servidão, clientelismo e decadência das antigas aristocracias. É justamente esta mesma aristocracia que é acusada de corrupção moral, exorbitância pelo luxo e pelos excessos, e frouxidão pelo parasitismo do poder.

Paul Kennedy, num livro especialmente provocador, *Ascensão e queda das grandes potências*, diz que os conflitos militares apontavam direta ou indiretamente para os embates no campo econômico, vale dizer, a conseqüência da forma em que a economia de um determinado Estado esteja melhorando ou piorando em relação a outras potências imperialistas momentos antes dos conflitos armados acontecerem. Mesmo porque os esforços de guerra necessitavam de grandes somas de dinheiro e recursos para se travarem e sustentarem. Mais ainda, "hay una relación causal detectable entre los cambios que se han producido en el tiempo en los equilibrios económicos y productivos generales y la posición ocupada por las potencias individuales en el sistema internacional" (Kennedy, 2000, p.18)

A França havia interferido nas possessões inglesas no além-mar com o objetivo de estrangular o comércio e o contato com as fontes de matérias-primas para a revolução industrial em curso. Os franceses incentivaram e

financiaram a revolta das colônias americanas contra a metrópole britânica. O que fez com que a animosidade entre ambas as potências se acirrasse até o ponto em que Napoleão declarasse o sistema continental com o respectivo embargo aos produtos ingleses no continente europeu e a proibição de embarcações inglesas de transitar nos portos do continente. Os exércitos napoleônicos conseguiram vitórias surpreendentes na fronteira leste da Europa, porém as ambições de Napoleão Bonaparte de formar um Império universal foram postas à prova nas campanhas realizadas na Península Ibérica.

Diz Paul Kennedy que

> [...] la ofensiva de Napoleón en España a finales de 1808 no había 'decidido' aquella campaña, como él se imaginaba. Al dispersar a las tropas formales españolas, no había advertido que incitaba al pueblo a recurrir a la guerra de guerrillas, que era mucho más difícil de sofocar y que multiplicaba los problemas logísticos de las fuerzas francesas. Dado que la población se había negado a proporcionar comestibles, el ejército francés dependía críticamente de sus propias y precarias líneas de abastecimiento. Además, al hacer de España un campo de batalla, y hacer lo propio de Portugal, Napoleón había elegido sin proponérselo una de las pocas zonas en que los todavía cautelosos ingleses podían ser inducidos a comprometerse, al principio a modo de tanteo, pero después con creciente confianza, Al ver cómo explotaba Wellington las simpatías locales, la geografía de la península, el dominio del mar y – no menos importante – sus cada vez más numerosos regimientos profesionales, para frenar y debilitar el clan francés. (Kennedy, 2000, p. 225)

Após a derrocada do regime monárquico na França e a ampla reforma administrativa empreendida por Napoleão, os países europeus ainda tinham esperança de que se tratava de movimento temporário e que a força da tradição iria forçar todo o sistema social a retornar ao estado de antes da revolução francesa. Para muitos, a modernização não vinha para ficar, pois era uma das tantas tempestades que, de tempos em tempos, assolavam as monarquias européias. Em 1793, a execução do rei Luís XVI demonstrou cabalmente que o republicanismo jacobino em seu viés radical havia demonstrado seu verdadeiro caráter, em particular, em suas dimensões estratégicas e ideológicas.

A França era o arauto de uma nova forma de regime político. De outro lado, a revolução industrial permitiu que a Inglaterra investisse fortemente em sua marinha – a mercante e a de guerra – para comerciar por todos os mares. Tratava-se também um novo marco temporal na história das instituições – aquele do livre comércio e da incipiente globalização mundial dos mercados. Pelo lado dos portugueses, abrir os portos do Brasil – de início, uma colônia, mesmo sediando a Corte lusitana exilada no Novo Mundo; depois elevado à categoria de Reino Unido – aderir ao partido inglês era resguardar o que ainda restava da dinastia de Bragança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CLARKE, Francis. *The Most Noble Arthur, Marquis and Earl of Wellington*. New York: Van Winkle & Willey, 1814.

DEFOE, Daniel. *The Review, 3 February*. London, 1713, 105-14.

FEREIRA, Silvestre Pinheiro. Proposta autografada sobre o regresso da Corte para Portugal e providencias convenientes para prevenir a revolução e tomar a iniciativa na reforma política. RIHGB, tomo 47, 1884, parte I, p. 2-4.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do paraíso*. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

IDADE D'OURO, Bahia, 13 out. 1813. Suplemento, p. 6-8.

JEFFERSON, Thomas. *The Commonplace Book of Thomas Jefferson*. A Repertory of His Ideas on Government, with an Introduction and Notes G. Chinard (ed.). 2v. Baltimore,1926.

KENNEDY, Paul. *The rise and fall of the great powers*. Economic change and military conflict from 1500 to 2000. Princeton: Princeton University Press, 2000.

MACEDO, Jorge Borges de. *História Diplomática* Portuguesa. Constantes e Linhas de Força. Lisboa, Instituto da Defesa Nacional, 1987.

MARTÍNEZ MAZA, Clelia. Tácito en la revolución americana. Araucaria. *Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales*, año 25, nº 54, p. 365-84, Tercer cuatrimestre de 2023.

NEVES, José Accursio das. *Historia geral da invasão dos francezes em Portugal e da restauração deste reino*. Lisboa, na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1810–1811.

SARDICA, José Miguel. O impacto estrutural das Invasões Francesas na construção da modernidade oitocentista portuguesa (1807–1852). In: *IV Congresso Histórico de Guimarães*. Do Absolutismo ao Liberalsimo, p. 335-61, Guimarães, 2009.

SEIXAS, Gregório José. Súplica dirigida a Napoleão, em 24.05.1807, pela Junta dos Três Estados. In: HESPANHA, A.M. *Sob o signo de Napoleão*. A Súplica constitucional de 1808. Amanack Braziliense, n. 7, p. 85-6, maio 2008.

VICENTE, António Pedro. Invasões Francesas. In: MEDINA, J. (dir.). *História de Portugal*. v. VIII. Lisboa, Ediclube, [*s.d.*].

WEINBROT, Howard D. Politics, Taste, and National Identity: Some Uses of Tacitism Eighteenth-Century Britain. In: LUCE, T.J.; WOODMAN, A.J. (Ed.). *Tacitus and the Tacitean tradition*. New Jersey: Princeton University Press, 1993. p. 168-84

WILCKEN, Patrick. *Império à deriva*. A Corte portuguesa no Rio de Janeiro, 1808–1821. Porto: Livraria Civilização Editora, 2006.

A CRÍTICA DE LIMA BARRETO AO AMERICANISMO

Ricardo Hiroyuki Shibata (Unicentro)
rd.shibata@gmail.com

RESUMO

Nesta comunicação, almejamos determinar a crítica que Lima Barreto, escritor do pré-modernismo literário, no período da *Belle Époque* carioca, fez à influência que os Estados Unidos da América exerciam na sociedade e na política do Brasil. Para ele, o americanismo era uma forma perversa de bovarismo, ou seja, uma cópia distorcida de práticas culturais oriundas de países estrangeiros em detrimento de referências nacionais. Este fenômeno era particularmente pernicioso, pois afetava não apenas as elites mais abastadas, mas também (e perigosamente) as classes populares. Nesse sentido, escrevendo à época da Primeira República, Barreto se diferenciava de duas posições intelectuais antagônicas, que se centravam, sobretudo, nos aspectos políticos e econômicos em relação ao modelo americano: de Eduardo Prado, que aconselhava a adoção de outros modelos civilizatórios; e de Araripe Júnior, cuja atuação buscava alinhar a política brasileira a partir de certos referenciais institucionais retirados do exemplo histórico americano.

Palavras-chave:
Bovarismo. Literatura Brasileira. Lima Barreto.

ABSTRACT

In this paper, we aim to determine the critique that Lima Barreto, a writer of pre-modernist literature during the *Belle Époque* period in Rio de Janeiro, made of the influence that the United States of America exerted on Brazilian society and politics. For him, Americanism was a perverse form of bovarism, that is, a distorted copy of cultural practices originating from foreign countries to the detriment of national references. This phenomenon was particularly pernicious, as it affected not only the wealthiest elites but also (and dangerously) the popular classes. In this sense, writing during the First Republic, Barreto differed from two antagonistic intellectual positions, which focused mainly on the political and economic aspects in relation to the American model: that of Eduardo Prado, who advised the adoption of other civilizational models; and that of Araripe Júnior, whose actions sought to align Brazilian politics based on certain institutional references taken from the American historical example.

Keywords:
Bovarism. Brazilian Literature. Lima Barreto.

1. Introdução

Na passagem do século XIX para o século XX, os Estados Unidos da América surge no cenário internacional como grande potência, rivalizando com outras potências, cuja tradição imperialista já era notória à época: Inglaterra, Alemanha, França, Itália e Japão. A posição brasileira perante este

concerto de nações foi, sobretudo após a proclamação da República em 1889, em buscar, em termos institucionais, alinhamento estratégico com "o grande irmão do Norte". Conquanto as matrizes constitucionais do Estado brasileiro fossem calcadas no modelo norte-americano – de fato, uma projeção daquilo que se pensava constituir os fundamentos do poderio americano –, houve, em contraparte, uma série de intelectuais de vária ordem que se dispuseram a colocar os argumentos em outro diapasão.

Em termos gerais, conforme explica Ângela Alonso, houve a contraposição de "duas identidades políticas relacionais". Os saudosistas da monarquia, com pretensões aristocráticas, criticavam o novo regime por arruinar as conquistas empreendidas pelo Império e, assim, transformarem o ápice da civilização em ruína e escombros. E os republicanos de primeira ordem, fortalecidos pela recém-ascensão da República e com caráter ascendente nos domínios do poder governamental, votavam ao período imperial a fase de maior decadência da sociedade brasileira. Este embate não se restringia ao âmbito da política, mas se espraiava pelo campo simbólico e pela cultura discursiva desse período conturbado da história do Brasil em seu momento estratégico de entrada na modernidade (Cf. Alonso, 2009, p. 132-5).

De qualquer forma, a despeito de pregar quer um mergulho radical nos tempos modernos e uma clara tomada de posição a favor de uma nova potência na seara internacional (uma ruptura com o passado e com as raízes lusitanas), quer um retorno ao passado e a respectiva recuperação dos valores mais prestigiosos da tradição, esses dois partidos, conquanto francamente antagônicos, concordavam que havia a necessidade premente de construir a autonomia do Estado brasileiro. Quer dizer, tratava-se de estabelecer o conceito de nacionalidade, de identidade social e de garantir a autonomia política face à antiga metrópole portuguesa.

A capacidade de os Estados Unidos da América serem um parâmetro satisfatório para o desenvolvimento brasileiro foi motivo de controvérsia. Oliveira Lima dizia, em 1899, de modo ponderado e cauteloso, que, nos meios da intelectualidade brasileira, falava-se ora "muito bem", ora "muito mal dos Estados Unidos". Para os seus admiradores, era "o único modelo a seguir sem discrepâncias, o melhor figurino a copiar nos mais ligeiros pormenores". Para os detratores, era fonte de "todos os crimes, desde a ambição devoradora de terras e de nacionalidade, até a corrupção política e social mais desbragada". Porém, nenhuma dessas posições era realizada com o devido escrutínio crítico, isto é, esclarecia Oliveira Lima, "sem cogitarem da diferença dos meios, das respectivas tradições nacionais e dos costumes de cada povo" (Lima, 2009, p. 51)

2. A crítica de lima barreto ao americanismo

Como se sabe, o contexto mais particular em que escreveu Lima Barreto foi o advento da República (1889), em que a nova elite política procurou aproximar o Brasil dos Estados Unidos da América. A queda regime monárquico, segundo o manifesto republicano (1870), de Quintino Bocaiúva e Salvador de Mendonça, seria a entrada do país no cenário internacional, quebrando seu isolamento histórico. Os partidários do americanismo viam no Grande Irmão do Norte um modelo de sucesso econômico e um exemplo de democracia plena, quer dizer, a imagem de um Brasil no futuro.

E essa democratização implicava em abolição da escravatura, incentivo à imigração estrangeira e forte investimento na urbanização. Historicamente falando, o período inicial da República no Brasil foi de crises sucessivas e embates políticos. A solução para a instabilidade foi dada pela crise do Encilhamento, projeto fracassado de Rui Barbosa em gerar um surto industrial através da expansão desordenada do crédito, e pela política dos governadores, que sedimentou a república como uma oligarquia sustentada pelo coronelismo, pelo voto de cabresto e pela prosperidade das fazendas de café (Cf. Lessa, 1999).

A isso, somou-se a influência das teorias raciais do século XIX, as elites financeiras, políticas e sociais, que se considerava branca, se distanciou da grande massa do povo brasileiro, mestiço, indígena e afrodescendente. Na viragem da monarquia para a república, o Brasil se viu forçado à modernização. Exemplo disso foi a ampla reforma do Rio de Janeiro, à época, capital do país, conforme a projeto de urbanização de Paris, considerada por muitos a referência em sofisticação. Para tanto, houve a demolição de antigos casarões dos tempos coloniais e imperiais, localizados na parte central da cidade, expulsando a população pobre que ali vivia para as periferias e os morros. Havia de se expurgar o passado, colocar o Brasil na modernidade e abraçar os novos ventos da civilização.

É neste esteio histórico, no ambiente específico das Américas, que se consolida a doutrina Monroe, cujo lema era "América para os americanos". Proposta pelo presidente americano James Monroe, em 1823, essa política externa estabeleceu que nenhum país do continente seria mais sujeito a novas colonizações ou quaisquer interferências europeias. De fato, na prática, os Estados Unidos dividiram o mundo em duas esferas de influência e de controle a partir do que se poderia chamar perfeitamente de imperialismo. No Brasil, Joaquim Nabuco rapidamente se alinhou a essa iniciativa, pois entendia que o imperialismo europeu, em particular, da Alemanha e da Inglaterra, seria mais pernicioso aos interesses brasileiros do que o imperialismo dos Estados Unidos, desinteressado em estabelecer colônias nos países

da América do Sul. Mesmo porque a doutrina Monroe não previa a ocupação territorial dos países sob a zona de influência americana, mas controles estratégicos de outra natureza.

Lima Barreto (1881–1922) testemunhava essa onda civilizatória, com pretensos ares internacionais, com muito interesse e com enorme espírito crítico. Ele criticava, em particular, a insistência das elites na adoção do modelo americano. Numa das páginas de seu *Diário Íntimo*, escreveu, em 1917, que "o Rio não precisa de semelhantes edifícios (...) Mas a mania de imitarmos dos Estados Unidos leva-nos a tais tolices (...) É o que eles de progresso. Fresco progresso!" (Barreto, 2018).

E, de fato, Lima Barreto, em vários momentos de seus escritos, denunciava esse espírito de "bovarismo", cujo significado pode muito bem servir de ponto estruturante de seu pensamento acerca dessa política nacional. Essa doença, que corrompia as mentes e os corações das pessoas, retirado da obra *Le bovarysme*, do filósofo francês Jules de Gaultier, caracterizava-se por ser um delírio ou fantasia que levava o indivíduo a identificar-se com aquilo que ele, de fato, não é. Não se constituía em simples fantasia ou faz-de-conta, era mesmo uma firme convicção. A questão do bovarismo estava no cerne de muitas ações empreendidas pelas elites (e, pior, estava se alastrando rapidamente pelas classes populares), como, por exemplo, a reforma higienizadora do Rio de Janeiro e mesmo a política externa, com sua intenção emuladora e subserviente.

Conforme explica Maria Rita Kehl, num livro provocador, *O bovarismo brasileiro* (2018, p. 12-16), a presença ostensiva do bovarismo é encontrada em Estados que declararam independência de suas metrópoles, mas que ainda mantêm seu vivo seu passado colonial, tal como o Brasil. A solução, amplamente compartilhada por essas ex-colônias, é a tentativa de dar um salto adiante em direção a uma rápida modernização. Aqui, entram em jogo referências, modelos e parâmetros inatingíveis das revoluções burguesa e industrial. Isso sinaliza que as elites desses países não conseguiram ou não quiseram optar por uma saída própria, respeitando as suas características idiossincráticas. No século XVIII, o Brasil buscou identificação com os portugueses a partir de uma tradição europeia. Em meados do século XIX, com ingleses e franceses, conforme referências comerciais e culturais. E no final do século XIX, com os Estados Unidos, o grande modelo de uma ex-colônia que virou potência mundial. Isto, porque nunca foi colocada na pauta de debate a preocupação em construir um país genuinamente brasileiro, a despeito de suas qualidades e de suas vicissitudes.

De qualquer forma, o bovarismo se transformou em projeto de Estado, em especial, de política externa voltada para um alinhamento com os Esta-

dos Unidos. A figura emblemática aqui é o famoso Barão do Rio Branco, considerado por muitos como o fundador da moderna diplomacia brasileira. Para este famoso diplomata, que atuou em diversas questões de grande monta para a época republicana, adotar o modelo americano era movimento natural de outros países do Hemisfério Sul; mais ainda, lembrando da importância dos americanos no reconhecimento internacional de nossa independência em relação a Portugal:

> Data de longe essa amizade. Vem dos primeiros dias da nossa Independência, a qual o governo dos Estados Unidos foi o primeiro a reconhecer, como foi o governo do Brasil o primeiro a aplaudir os termos e o espírito das declarações contidas na célebre mensagem do presidente Monroe. O tempo não fez senão ir aumentando, na inteligência e no coração de sucessivas gerações brasileiras, a simpatia e a admiração que os Estados Unidos da América inspiraram aos criadores da nossa nacionalidade.
> As manifestações de amizade dos Estados Unidos que tendes presenciado procedem de todo o povo brasileiro e não somente do mundo oficial. Os nossos votos são para que essa amizade, nunca perturbada no passado, seja perpétua e se fortaleça e se estreite cada vez mais. (Rio Branco, 2012, v. IX, p. 143)

Para Lima Barreto, além de ser uma cartada política voltada para o país continuar seguindo a sua tradição de subserviência face a um maior poder externo, era mais uma manifestação da doença do bovarismo entranhado em nossa sociedade. Dizendo de outra forma, o Brasil fantasiava em ser um novo Estados Unidos no futuro (afinal, costuma-se dizer que o Brasil é o país do futuro), sem antes realizar uma profunda hermenêutica histórica. Numa entrada de seu *Diário Íntimo*, Lima Barreto esclarece que uma das características do bovarismo em sua versão tupiniquim é a mistura de raças. A hierarquia entre povos, destacando que o padrão de excelência é a brancura da pele, fez com que o Brasil, um país antes de tudo miscigenado, fosse considerado um país inferior, portanto que deveria ser subsidiário em relação a outros povos de matriz europeizante. Diz ele:

> Vai se estendendo, pelo mundo, a noção de que há umas certas raças superiores e umas outras inferiores, e que essa inferioridade, longe de ser transitória, é eterna e intrínseca à própria estrutura da raça.
> Diz-se ainda mais: que as misturas entre essas raças são um vício social, uma praga e não sei que coisa feia mais.
> Tudo isto se diz em nome da ciência e a coberto da autoridade de sábios alemães.
> Eu não sei se alguém já observou que o alemão vai tomando, nesta nossa lúcida idade, o prestígio do latim na Idade Média.
> O que se diz em alemão é verdade transcendente. Por exemplo, se eu dissesse em alemão o quadrado tem quatro lados seria uma coisa de um alcance extraordinário, embora no nosso rasteiro português seja uma banalidade e uma quase-verdade. (Barreto, 2018, [*s.p.*])

E, seguindo esta mesma linha de raciocínio, uma proposição das elites tem tal poder que acaba por se espalhar por toda a sociedade:

> E assim a coisa vai se espalhando, graças à fraqueza da crítica das pessoas interessadas, e mais do que à fraqueza, à covardia intelectual de que estamos apossados em face dos grandes nomes da Europa. Urge ver o perigo dessas idéias, para nossa felicidade individual e para nossa dignidade superior de homens. Atualmente, ainda não saíram dos gabinetes e laboratórios, mas, amanhã, espalhar-se-ão, ficarão à mão dos políticos, cairão sobre as rudes cabeças da massa, e talvez tenhamos que sofrer matanças, afastamentos humilhantes, e os nossos liberalíssimos tempos verão uns novos judeus. (Barreto, 2018, [*s/p.*])

Mais ainda, com rigor crítico muito peculiar a Lima Barreto, ele explica que:

> Os séculos que passaram não tiveram opinião diversa a nosso respeito — é verdade; mas, desprovidas de qualquer base séria, as suas sentenças não ofereciam o mínimo perigo. Era o preconceito; hoje é o conceito. (...)
> É satisfação para minh'alma poder oferecer contestação, atirar sarcasmos à soberbia de tais sentenças, que me fazem sofrer desde os quatorze anos. Oh! A ciência! Eu era menino, tinha aquela idade, andava ao meio dos preparatórios, quando li, na Revista Brasileira, os seus esconjuros, os seus anátemas... Falavam as autorizadas penas do senhor
> Domício da Gama e Oliveira Lima... (Barreto, 2018, [*s.p.*])

3. A doutrina monroe, segundo Araripe Júnior

Tristão de Alencar Araripe Júnior (1848–1911) foi leitor crítico de *A ilusão americana,* de Eduardo Prado, obra (muito famosa à época em que foi escrita) que denunciava a cópia do modelo norte-americano por parte das elites dirigentes do Brasil. Membro da geração de 70 no Brasil, ao lado de figuras mais conhecidas como José Veríssimo e Sílvio Romero, Araripe Júnior foi um dos principais críticos literários de seu tempo e um ferrenho defensor de uma literatura nacional a partir da criação de novos padrões estéticos.

Conforme o interesse deste trabalho, Araripe Júnior sempre se posicionou politicamente a favor de um alinhamento com os Estados Unidos e das novas democracias que surgiram nas Américas. Para ele, o Brasil havia feito uma opção correta ao adotar a república como regime de governo e ter forjado instituições mais condizentes com a sociedade racialmente compósita que conformava a sociedade brasileira. Assim, não caberia um retorno saudosista aos moldes anteriores da monarquia e do império, como propunha Eduardo Prado em seu "detestável livro" que pregava "ódio à República" com a sua "ilusão", "obstinação" ou "diletantismo" (Araripe Júnior, 1963, v. 4, p. 51-52). Sendo assim, criticar o "monroísmo", a doutrina Monroe ou o grande irmão do Norte era o resultado de "sugestões maléficas", puro espírito de controvérsia ou qualquer má vontade em fazer frente à realidade contemporânea, que colocava o país diante de desafios mais contundentes e complexos do que aqueles que os reis e imperadores tiveram de resolver.

Araripe Júnior chega mesmo a sugerir que essa questão americana, como problema central no palco da política nacional, tinha apenas importância relativa, mas que ganhou enorme repercussão e relevância com o sucesso editorial da obra de Eduardo Prado. O livro era, sem dúvida alguma, "sensacional" por sua "eloquência" e pela importância que autor possuía entre os intelectuais brasileiros, em particular, aqueles que se organizavam em torno da Academia Brasileira de Letras (lembrando que Araripe Júnior foi um dos membros fundadores dessa agremiação), mas o seu impacto não era para tanto.

Em verdade, o que era pertinente, aquele momento histórico, era uma nova configuração de forças entre os países. A Europa havia exercido sua influência em âmbito mundial durante muito tempo, entretanto surgia rapidamente no horizonte outra potência rival. Os Estados Unidos, segundo pensava Araripe Júnior, já estava ocupando espaços de poder antes pertencentes aos europeus e haveria, em pouco tempo, de sobrepassá-los. Além disso, trazia novos valores que estavam estrategicamente vinculados com o modelo republicano, em especial, a ampla difusão da mentalidade democrática. Tratava-se, então, não apenas de alinhar-se com o vencedor irremediável desse embate internacional, mas também de seguir um modelo governativo de sucesso. E isso valeria para o Brasil e para todo o conjunto de países latino-americanos.

A constatação fundamental era que todos os países das Américas foram antigas colônias e declararam posteriormente suas independências. Dentre eles, apenas os Estados Unidos conseguira empreender satisfatoriamente o seu desenvolvimento civilizacional e despontar como grande ator no cenário internacional. Ao romper definitivamente com o seu passado colonial, o Brasil estaria livre para, num tempo futuro, transformar-se em nação desenvolvida e civilizada. Um tempo futuro em que os valores europeus não fariam mais sentido. Era um movimento natural que, no começo do século XX, se fazia perceber de modo particularmente claro:

> Não se trata mais de ambições prepotentes, nem dessas mesquinhas leis de equilíbrio europeu... Amanhã, o que se debaterá é o equilíbrio dos continentes: a transformação do direito internacional, de mediterrânico em transoceânico: o estabelecimento de princípios que sirvam de base à nova jornada que o mundo vai empreender sob os auspícios de uma intercorrência industrial, de que os gregos e os romanos não houveram sequer o pressentimento: enfim, a conquista democrática do universo. (Araripe Júnior, 1963, v. 3, p. 50)

A doutrina Monroe, como cerne da política externa americana, fazia parte desse movimento natural, que potencializava essa transformação, isto é, era a "exibição de um aparelho de defesa à democracia ameaçada" e seria um instrumento estratégico que iria em breve "transformar-se no critério

futuro do mundo civilizado", com o objetivo de expurgar "os vícios que atentam em ambos os continentes contra o sossego dos diversos agrupamentos, e contra o desenvolvimento das virtudes ingênitas à humanidade" (Araripe Júnior, 1963, v. 3, p. 99).

A perspectiva era a criação de uma ordem internacional de caráter transoceânico que viria superar definitivamente os valores europeus, as relações de dependência entre os países da América latina face a um poder externo, e, no caso brasileiro especificamente, da subserviência ao poder mercantil inglês que se deu sobretudo a partir da abertura dos portos às nações amigas no início do século XIX:

> Não estou longe de pensar que a América do Sul precisa por seu próprio interesse de mais ordem do que a que até hoje tem havido; mas também é necessário que a responsabilidade das desordens se divida entre todos aqueles que têm concorrido para as erupções revolucionárias. Ao constituirmo-nos em nações, tivemos forçosamente de agitar-nos, e as agitações nestes casos não podiam deixar de ser cruentas, nem podiam evitar injustiças.
> Eis o nosso crime, e que ainda não se apagou de todo em algumas regiões da América. De que categoria, porém, deve ser o crime daqueles que, à fiúza de capitais aqui empregados, têm por mais de uma vez atenta do contra a nossa independência, contra os nossos instintos de progresso autonômico, contra a nossa dignidade de homens. (Araripe Júnior, 1963, v. 3, p. 88)

Resta claro que, para a inteligência de Araripe Júnior, Brasil e Estados Unidos estavam imersos nesse movimento natural e irremediável de um fluxo histórico de índole universal, com as suas transformações e as vicissitudes. Ou para dizer de modo peremptório:

> Eis a razão por que não considero séria a oposição sistemática à ascendência do monroísmo. Para condená-lo, seria necessário, primeiro, suprimir o clima moral que atualmente envolve o mundo novo: a atmosfera democrática asfixiaria qual quer tentativa de renascença da fauna dinástica; em segundo lugar, tornar-se-ia indispensável que, à reação contra as correntes, que julgo naturais, se juntasse algum poder divino ou sobrenatural, que obliterasse a noção de lei, universal mente adquirida. (Araripe Júnior, 1963, v. 4, p. 309)

Dessa forma, a doutrina Monroe não era a imposição de uma força imperialista a um outro país, desrespeitando as soberanias nacionais, mas apenas a expressão legítima de uma força natural, constitutiva na própria história, e que trazia em seu bojo a promessa de independência, democracia e civilização.

4. Eduardo Prado e a ilusão americana

Mais condizente com as propostas esgrimidas por Lima Barreto, Eduardo Prado, em seu *A ilusão americana* (1893) – livro que Lima Barreto possuía em sua biblioteca (a "Limana"), a despeito de ser um livro proscrito

e censurado –, elogiava a tradição brasileira constituída em tempos do regime monárquico e, depois, em seu correlato imediato, a época imperial. Prado entendia o regime republicano como um retrocesso, pois fazia do Brasil dependente de uma força política externa – no caso a emergência dos Estados Unidos. O que resultaria, no futuro, em novas formas de dependências e sujeição. Para ele, a perda da autonomia era questão de tempo, pois a matriz constitutiva americana era fundada, antes de tudo, no imperialismo e na espoliação dos povos.

Eduardo Prado era membro de uma das famílias de cafeicultores mais ricas do Brasil e um dos principais escritores de matéria política do início do período republicano e da *belle époque*. Formou-se em Direito pela prestigiosa Faculdade de São Paulo (atual Largo São Francisco), e atuou como jornalista e historiador. Foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras e sócio benemérito do IHGB (Instituto Histórico Geográfico do Brasil), entidade fundada pelo imperador D. Pedro II para favorecer os estudos e pesquisas sobre a nacionalidade brasileira. Como membro da elite da época, dividia seu tempo entre o interior de São Paulo, onde a família possuía seus latifúndios, e Paris, cidade que era referência cultural e civilizacional. Fez parte das fileiras do Partido Monarquista de São Paulo, agremiação na qual militou até o fim da vida.

O conjunto de sua obra, que por sinal não é muito extensa, demonstra que foi um polemista notável. O que ficou particularmente claro após a proclamação da República em 1889, quando suas ideias sobre a constituição do Estado brasileiro ganharam destaque, em particular, a partir do intercâmbio cultural com escritores e intelectuais portugueses e brasileiros do quilate de Eça de Queirós, Ramalho Ortigão, Oliveira Martins e barão do Rio Branco.

Seu nome acabou despontando justamente por seu posicionamento anti-americano; aliás ele foi, sem dúvida alguma, o primeiro grande polemista a criticar a adoção desse modelo pela política institucional brasileira. O seu *A ilusão americana* teve enorme repercussão. Foi censurado pelo Estado, com proibição de impressão e circulação. Mesmo porque o tom ferino de sua crítica pode ser muito bem medida logo na "Introdução":

> Pensamos que é tempo de reagir contra a insanidade da absoluta confraternização que se pretende impor entre o Brasil e a grande república anglo-saxônia, de que nos achamos separados, não só pela grande distância, como pela raça, pela religião, pela índole, pela língua, pela história e pelas tradições de nosso povo. (Prado, 1961, p. 7)

Esta obra de Eduardo Prado é dedicada a desvelar os pontos de dessemelhança entre Brasil e Estados Unidos, ou seja, a demonstrar que os dois países possuíam características ímpares e que, portanto, não haveria nenhuma vantagem em copiar ou mesmo adaptar traços institucionais ou históricos

americanos ao contexto nacional. O esforço de Prado é aprofundar essa distância, demonstrando que a "brasilidade" era irredutível em termos de etnia, índole, língua e formação histórica. No limite, se para os Estados Unidos a resposta satisfatória para a construção da civilização era a república, fundada numa federação de Estados autônomos, ordenados a partir de um centro político, a resposta brasileira deveria ser outra – aquela que haveria de repor a oligarquia latifundiária e as normas hierárquicas com base em valores aristocráticos, cujo fundamento foi delineado pelas relações com a cultura lusitana.

A "ilusão", a que se refere Eduardo Prado, era que a contribuição decisiva dos Estados Unidos para o Brasil, e por extensão para toda a América latina, era estrategicamente o fornecimento de ferramentas necessárias para a libertação definitiva face ao controle colonial europeu e a construção da autonomia. Para Eduardo Prado, tudo isso era uma artimanha muito bem engendrada, pois enquanto pregava uma série de vantagens para as antigas colônias, na verdade o que se buscava era arredá-las na armadilha de um outro tipo de colonização. Esta, agora, talvez mais sofisticada: o pan-americanismo ou a profunda solidariedade entre os povos nada mais era do que simples promessa vã. Na verdade, os Estados Unidos nutriam um "desprezo profundo... pela dignidade e pelos direitos das nações latinas da América", ou, para referir em termos mais virulentos:

> Quer-nos apresentar o governo americano aos brasileiros como o grande amigo das nações deste continente, como o seu protetor nato e, no furor disso demonstrar, há jornais brasileiros, de tão atrofiado patriotismo, que chegam a colocar o Brasil como que debaixo do protetorado americano, fazendo do Rio de Janeiro o vassalo e de Washington o suserano. É contra essa falsa ideia, contra esse esquecimento do pundonor nacional, que queremos reagir, relembrando aos nossos compatriotas o que tem sido a política americana. (Prado, 1961, p. 55)

Eduardo Prado era muito claro ao afirmar que o Brasil deferia ser, antes de tudo, um país "livre e autônomo perante o estrangeiro". Como as coisas estavam sendo propostas, o governo republicano estava levando o Brasil para outra forma de relação de suserania e vassalagem, em que simplesmente se trocava Portugal (e, no caso, dos outros países latino-americanos, a Espanha) pelos Estados Unidos (Prado, 1961, p. 193). Mesmo porque a sobrevivência política e a manutenção da soberania brasileira não se poderiam fundar no socorro de poderes externos. Essa confiança era perniciosa, uma vez que retirava a responsabilidade das elites nacionais em forjar uma nova forma de construir as instituições e organizar a sociedade. Este mero transplante de modelos externos, cujo lastro nada tem a ver com as características próprias da cultura brasileira. Prado denunciava, então, esse "furor imitativo" –

esse "bovarismo", para usar um conceito central do pensamento de Lima Barreto – que havia demonstrado ser a "ruína da América".

Sendo assim, a proclamação da independência em 1822 fora o movimento lógico e natural no desenvolvimento da sociedade colonial. No momento imediatamente posterior, a opção por se manter o regime monárquico nada mais foi do que "o respeito da tradição e a conservação do país na sua índole histórica que ninguém pode mudar" (Prado, 1961, p. 46). Ou, para apertar a crítica: "copiemos, copiemos, copiemos, pensaram os insensatos, copiemos e seremos grandes! Deveríamos antes dizer: sejamos nós mesmos, sejamos o que somos, e só assim seremos alguma coisa" (Prado, 1961, p. 172).

É interessante perceber que o ponto de partida da argumentação proposta por Eduardo Prado é a comparação com um organismo vivo, que possui uma lógica natural de vida. Este termo comparativo se estende estrategicamente à história da nação e às instituições políticas. Dessa forma, se os movimentos históricos fizeram do Brasil, primeiro, uma colônia, depois um reino e, em seguida, com a independência, um império, nada seria mais óbvio que investir na permanência das estruturas que subjazem a essas formas de governo, isto é, o princípio aristocrático e monárquico. Pensando assim, a instalação da república teria sido um ponto fora da curva nessa lógica naturalista, portanto, para Eduardo Prado, o desenvolvimento mais efetivo seria aquele que respeitaria as características intrínsecas e irredutíveis do Brasil, conforme um movimento processual de continuidade ao longo da história.

Nesse sentido, Eduardo Prado critica qualquer ruptura com o passado nacional traria consequências funestas, porque faria esgarçar o tecido social e perturbar os fundamentos do governo. No entanto, o ponto nevrálgico da crítica que Prado realiza aos Estados Unidos reside em sua contraposição à doutrina Monroe, que sob o véu de fraternidade entre os povos e as nações da América e dos laços que os ligam por compartilharem um passado semelhante de serem ex-colônias, se verificava a estratégia de aumentar o raio de influência e fazer valer os interesses americanos. Tratava-se uma jogada diplomática sedutora, porém cheia de armadilhas e despistes.

Mesmo porque acenava com vantagens mútuas e a possibilidade de um crescimento econômico mais homogêneo no continente americano. No entanto, Eduardo Prado, num argumento argucioso, destacava que a pretensão americana era bem outra, ou seja, os Estados Unidos objetivava criar um espaço vital, tal como as outras grandes potências imperialistas da época, fazendo dos países do continente americano seus satélites e tributários. No limite, era outra forma de colonização, disfarçada de democracia, de independência e de republicanismo. A doutrina Monroe, explicava Prado, previa

o uso de coerção diplomática, sanções econômicas, restrições de caráter financeiro e até de intervenção militar, desvelando o caráter violento do espírito americano.

E, para tanto, bastava referir aquilo que ocorreu com países democráticos e republicanos, como México, Guatemala, Peru e Panamá. A violência da doutrina Monroe exerceu "a sua brutalidade contra os pobres habitantes, desgraçados *south Americans* destinados a sucumbir ao contato do ianque" (Prado, 1961, p. 70). E vale lembrar, ainda com Eduardo Prado nessa mesma linha argumentativa, que "Não há país latino-americano que não tenha sofrido as insolências e às vezes a rapinagem dos Estados Unidos" (Prado, 1961, p. 94).

5. O bovarismo, para além da cópia

Como se sabe, o trabalho que inaugura o bovarismo foi o *Le Bovarysme* ou *La psychologie dans l'oeuvre de Flaubert*, escrita em 1892, por de Jules de Gaultier, propõe que a o romance de Gustave Flaubert, *Madame Bovary*, texto que causou enorme escândalo à época em que foi publicado e que causou ao autor um longo processo judiciário por amoralismo, pretendia explicar que o referido romance não se resumia a seus traços literários, mas que poderia muito bem ser interpretado a partir de um contexto mais estendido, como a realidade concreta e os dados psicologia da alma humana. (Cf. GAULTIER, 1892, p. 12).

E, em verdade, posteriormente, Jules Gaultier irá defender, em particular, na edição de 1902 de sua obra, que o conceito de bovarismo acabava por conformar todo um campo filosófico particular, vale dizer, que suas categorias analíticas poderiam ser usadas para analisar e interpretar a própria natureza humana. (Piérard, 1918). Esta obra estratégica do pensamento de Jules Gaultier estava presente na biblioteca pessoal de Lima Barreto e, certamente, muito influenciou a perspectiva que o escritor brasileiro adotou para analisar e interpretar a realidade e a sociedade brasileira de início do século XX.

Ou como dizia Georges Palante, um dos principais intérpretes coetâneos de Jules de Gautier:

> O bovarismo não resta confinado nos limites estreitos das almas individuais. Este gênio de ilusão se irradia e se espalha na alma dos povos e das raças, como o espírito ligeiro de Ariel, ele se insinua em todos os degraus da misteriosa vida universal; ele voa, aéreo e luminoso, semeando ao redor dele as miragens nas quais se enganam e se iludem a humanidade e o universo. Não podemos deixar de admirar nesta perspectiva sobre o bovarismo nas coletividades, do bovarismo da humanidade e do bovarismo do Ser Universal, a marcha segura

> e firme de uma dialética que se desenvolve nos círculos sucessivos dessas generalizações dos espaços de realidade de mais e mais vastos. É o que se diria de uma dessas projeções de luz elétrica que se lança de um lugar elevado, alargando progressivamente seu cone de luz, de tal modo que a base do cone abraça e ilumina o horizonte inteiro. (Palante, 1903, p. 81)

Pesando bem os termos, Lima Barreto se distanciava do bovarismo, entendido como um conceito de caráter restritamente literário ou mesmo uma definição operativa que conseguiria dar conta dos inúmeros aspectos que constituem a sociedade brasileira da *belle époque*. Para Lima Barreto, essas aplicações hermenêuticas já estavam propostas nas obras de Gaultier e, em seguida, em Palante, que foi seu intérprete póstero mais famoso.

O caráter social estava, nesses autores, destacado, em particular, nas obras de feição ficcional, mesmo porque a referência era a obra inaugural de Gustave Flabert. Conforme Lima Barreto, além da literatura, da filosofia e da sociedade, o bovarismo era perfeitamente adequado ao âmbito político; mais ainda, quando se tratava de buscar um lugar institucional para o Brasil no concerto das forças imperialistas internacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARMANI, Carlos Henrique. O Brasil e a sombra dos Estados Unidos: discursos sobre a autodeterminação nacional em Eduardo Prado e Araripe Júnior. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 40, n. 84, p. 245-66, 2020.

ARARIPE JÚNIOR, Tristão de Alencar. O combate naval de 16 de abril. In: COUTINHO, Afrânio (ed.). *Obra crítica de Araripe Júnior*. Rio de Janeiro: Casa Rui Barbosa/Ministério da Educação e Cultura, v. 3, p. 83-91, 1963.

_____. Americanismo. In: COUTINHO, A. (Ed.). *Obra crítica de Araripe Júnior*. Rio de Janeiro: Casa Rui Barbosa/Ministério da Educação e Cultura, 1963. (V. 3, p. 93-100)

_____. A Doutrina de Monroe. In: COUTINHO, A. (Ed.). *Obra crítica de Araripe Júnior*. Rio de Janeiro: Casa Rui Barbosa/Ministério da Educação e Cultura, 1963. (V. 4, p. 305-40)

ALONSO, Ângela. Arrivistas e decadentes: o debate político-intelectual brasileiro na primeira década republicana. *Novos Estudos*, n. 85, p. 131-48, nov.2009, São Paulo.

MUÑOZ, Luciano da Rosa. A crítica de Lima Barreto a política externa de Rio Branco. *Mural Internacional*, Rio de Janeiro, v. 16, 2005.

BARRETO, Afonso Henriques de Lima. *Diário Íntimo*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2018. (Arquivo Kindle)

GAULTIER, Jules de. *Le bovarysme*. La psychologie dans l'oeuvre de Flaubert. Paria: Leopold Cerf, 1892.

LESSA, Renato. *A invenção republicana*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

LIMA, Manuel de Oliveira. *Nos Estados Unidos: Impressões políticas e sociais*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2009.

PALANTE, Georges. F.T. Marinetti: Le Futurisme. *Mercure de France*, Tome XCVII, numéro 160, p. 377-83, avril 1903.

PIÉRARD, Louis. L'Italie à l'épreuve. *Mercure de France*, Tome CXXV, numéro 470, p. 193-206, 16 janvier 1918.

PRADO, Eduardo. *A ilusão americana*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1961.

RIO BRANCO, Barão do. *Obras do Barão do Rio Branco*, v. IX, Discursos. Brasília: Funag, 2012.

A LEITURA COMO PRÁTICA DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: LETRAMENTO E FORMAÇÃO DO LEITOR NA ESCOLA

Lorena Martins Cotrim Dantas (UNIMONTES)
lorenamcotrim@gmail.com
Daniela Imaculada Pereira Costa (UNIMONTES)
danielaespanhol79@gmail.com

RESUMO

O presente artigo traz uma discussão acerca do trabalho com a leitura desenvolvido no contexto acadêmico, com ênfase no papel da escola enquanto instituição responsável por incentivar e promover práticas leitoras. O estudo baseia-se em uma revisão de literatura de autores como Freire (2001), Bakhtin (1997), Cosson (2009), Colomer (2007), Lajolo (2002), Chartier (1999), Todorov (2009), Jenkins (2009) e Soares (2001). A partir do embasamento teórico, o trabalho apresenta uma discussão sobre possíveis obstáculos à formação do aluno leitor, bem como práticas que possam contribuir para a transformação desse cenário e para o fortalecimento da leitura. As análises empreendidas nos permitem uma reflexão sobre a forma como a leitura é proposta no ambiente escolar e como os professores, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, contribuem para o processo de formação da identidade leitora dos estudantes.

Palavras-chave:
Leitura. Língua Portuguesa. Formação do leitor.

ABSTRACT

This article presents a discussion regarding reading practices developed within the academic context, emphasizing the role of the school as the institution responsible for encouraging and promoting reading habits. The study is based on a literature review of authors such as Freire (2001), Bakhtin (1997), Cosson (2009), Colomer (2007), Lajolo (2002), Chartier (1999). Todorov (2009), Jenkins (2009) and Soares (2001). Building upon this theoretical framework, the work discusses potential obstacles to the development of student readers, as well as practices that may contribute to transforming this scenario and strengthening reading habits. The analyses conducted allow for a reflection on how reading is proposed in the school environment and how teachers, especially in Portuguese Language classes, contribute to the process of shaping students' reading identities.

Keywords:
Reading. Portuguese Language. Reader training.

1. Introdução

As discussões apresentadas neste texto abordam as nuances da formação do leitor no contexto educacional, ao investigar como a escola pode transitar de uma pedagogia da obrigatoriedade para uma pedagogia da fruição. Pautando-se em um levantamento bibliográfico fundamentado nas contribui-

ções de Paulo Freire (2001), Rildo Cosson (2009), Marisa Lajolo (2002) e Magda Soares (2001), e ampliando o diálogo com autores como Mikhail Bakhtin (1997), Roger Chartier (1999), Angela Kleiman (1995) e Teresa Colomer (2007), este estudo analisa o papel do docente na formação de leitores autônomos, críticos e socialmente situados.

Os estudos da linguagem têm revelado, com crescente ênfase, que a leitura constitui um elemento imprescindível para o desenvolvimento humano. Dessa maneira, compreende-se a leitura não apenas como um processo de decodificação de signos linguísticos, mas como uma prática social que possibilita ao sujeito construir sentidos, ampliar sua compreensão de mundo e desenvolver uma postura crítica diante da realidade, além de fomentar a seu senso crítico. Conforme Bakhtin (1997), toda enunciação é atravessada por vozes sociais, o que implica reconhecer a leitura como um processo dialógico, no qual o sujeito constrói sentidos em interação com o texto, o contexto e outras vozes discursivas.

Assim, o ato de ler constitui-se como uma das competências fundamentais para o exercício da cidadania e para o aprimoramento da autonomia intelectual no cenário contemporâneo. No entanto, a prática da leitura no ambiente escolar enfrenta desafios que ultrapassam a simples alfabetização. Nesse contexto, autores como Chartier (1999) ressaltam que as formas de leitura se transformam historicamente, o que demanda da escola a incorporação de novas práticas leitoras, incluindo aquelas mediadas por tecnologias digitais.

O aperfeiçoamento constante das tecnologias digitais e o engajamento e protagonismo juvenil no uso delas reforçam ainda mais a ideia de que o ensino literatura deve aliar-se ao digital, através de fandoms, fanfics, leitura digital e outros gêneros discursivos. Jenkins (2009), ao discutir a cultura da convergência, evidencia que os jovens não apenas consomem textos, mas também produzem e ressignificam narrativas, o que amplia as possibilidades de letramento literário.

Sob essa ótica, é necessário examinar as condições de fomento à leitura literária na formação do jovem contemporâneo, para que possamos potencializar a experiência literária de cada adolescente no ambiente escolar em parceria com novas formas de mediação de leitura no ambiente digital. Em outras palavras, torna-se essencial, portanto, articular novas metodologias que integrem a literatura ao cotidiano, como afirma Colomer (2007), a educação literária deve possibilitar ao leitor não apenas compreender textos, mas participar de uma comunidade interpretativa, desenvolvendo competências estéticas e críticas.

A leitura, portanto, deve ser compreendida como prática contínua que ultrapassa os limites da escola. Conforme Lajolo (2002, p. 7), "[...] pode e deve começar na escola, mas não pode encerrar-se nela [...]". Tal perspectiva reforça a necessidade de promover experiências leitoras significativas, que respeitem as trajetórias individuais dos estudantes.

Nesse sentido, a formação do leitor exige a valorização dos conhecimentos prévios e do contexto sociocultural dos alunos. Freire (2001) destaca que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, indicando que o processo de letramento está intrinsecamente ligado à experiência vivida. Essa concepção é aprofundada por Soares (2001), ao definir o letramento como condição social resultante da apropriação das práticas de leitura e escrita.

2. A leitura no contexto escolar

O processo de formação dos alunos no contexto escolar tem sido amplamente discutido no campo educacional, especialmente no que se refere à influência da leitura nesse percurso formativo. À vista disso, compreende-se que o desenvolvimento de um bom desempenho escolar está frequentemente relacionado às práticas de leitura, uma vez que estas favorecem a ampliação de conhecimentos, o desenvolvimento da capacidade interpretativa e a construção do pensamento crítico. Todavia, a transição entre o ato de ler como exigência formal e a leitura como experiência estética e crítica revela desafios estruturais e metodológicos significativos. Assim, formulam-se hipóteses acerca de como os estudantes estão sendo constituídos na condição de leitores no ambiente escolar e qual tem sido, de fato, o papel do professor nesse processo de mediação e formação.

Nesse aspecto, destaca-se que "[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (Freire, 2001, p. 11), ou seja, a leitura ultrapassa a simples decodificação de signos, configurando-se como um processo de compreensão e interpretação da realidade. Observa-se que muitos professores da educação básica ainda enfrentam dificuldades para apresentar a leitura aos alunos de forma dinâmica e significativa. Nesse sentido, promover o contato efetivo com a leitura deve constituir-se como um dos objetivos primordiais da escola, visto que é por meio dela que o estudante aprimora seu letramento crítico. Isso porque "[...] os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola" (Cosson, 2009, p. 28).

Logo, torna-se evidente que a leitura é um processo que se constrói nas interações sociais e nas práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar; assim, em relação ao estudante, observa-se que o

> [...] fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (Freire, 2001, p. 19)

Embora os professores busquem tornar o texto familiar aos alunos, essa aproximação com a leitura precisa também partir do próprio interesse e envolvimento do estudante, porquanto a construção do sentido do texto depende da participação ativa do leitor.

Por outro lado, às vezes, o "familiar" (didatizado demais) pode reduzir a participação ativa do aluno, que precisa ser desafiado por textos novos e complexos para desenvolver a crítica. Além disso, embora o interesse seja crucial, o letramento também é uma apropriação de práticas sociais que nem sempre são, de início, de interesse imediato do estudante, mas necessárias para sua cidadania.

Assim, a formação do leitor envolve um equilíbrio delicado entre interesse e desafio. Se, por um lado, é necessário considerar o repertório do aluno, por outro, é imprescindível expô-lo a textos complexos que ampliem suas competências interpretativas. Nesse ponto, Bourdieu (1996) contribui ao evidenciar que o acesso a determinados bens culturais – como a literatura – está relacionado às desigualdades sociais, cabendo à escola democratizar esse acesso.

Dessa forma, o papel do professor é central como mediador. Segundo Cosson (2009), os textos não falam por si; é a mediação que possibilita sua significação. Essa mediação, entretanto, não deve anular a autonomia do leitor, mas estimulá-la, conforme já defendia Freire (2001).

Há, portanto, um grande desafio no que se refere à formação de leitores no contexto escolar. Nesse sentido, torna-se necessário promover o letramento dos alunos, de modo que a leitura e a escrita sejam compreendidas como práticas sociais significativas, porque, conforme assinala Magda Soares,

> [...] letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (Soares, 2001, p. 18)

Evidencia-se, assim, um grande desafio para o professor: incentivar a prática da leitura de modo que os alunos passem a compreendê-la de forma significativa, como já se mencionou anteriormente.

Observa-se que a abordagem da literatura no ambiente escolar é, por vezes, equivocada, reduzindo o texto literário a meras definições conceituais ou instrumentalizando-o para o ensino da gramática portuguesa. Cosson (2009) aponta, pertinentemente, que as críticas à escolarização da literatura

tendem a se transformar em críticas à própria instituição escolar. Portanto, urge que a prática leitora na escola supere essa limitação, atuando na formação de leitores competentes e auxiliando, de forma orgânica, o desenvolvimento da produção textual dos alunos.

Outra questão importante para professores e alunos é compreender a leitura como um processo complexo, Soares (2001, p. 20) defende que '[...] não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer o uso do ler e do escrever'. Essa perspectiva do letramento valoriza o caráter social da leitura, o que torna fundamental que a escola extrapole seus limites físicos. Assim, professores devem incentivar alunos e familiares a utilizarem espaços comunitários, bibliotecas, ONGs, centros culturais e ambientes digitais como mediadores potentes, especialmente em áreas periféricas. Chartier (1999) reforça que os suportes e práticas de leitura influenciam diretamente a relação do sujeito com o texto, o que exige da escola uma atuação que ultrapasse seus limites físicos.

Assim, a abordagem acerca da leitura revela que se trata, sobretudo, de uma atividade que envolve compreensão, interpretação e reflexão crítica sobre os sentidos produzidos pelo texto. Nessa perspectiva, esta configura-se como uma prática social, construída mediante a interação entre o sujeito leitor, o texto e o contexto sociocultural em que está inserido. O desenvolvimento do hábito leitor pelo aluno pressupõe que a escola promova espaços de interlocução onde o livro seja percebido como um campo de descoberta e prazer, permitindo ao sujeito-leitor estabelecer conexões emocionais e cognitivas com o texto, para além da análise formal.

Aliado a isso, ao ler, o indivíduo mobiliza conhecimentos prévios, experiências e referências culturais que contribuem para a produção de significados, tornando a leitura um processo dinâmico e essencial para o amadurecimento intelectual e para a formação de uma consciência crítica. Em consonância, Soares (2001) conceitua que

> [...] o letramento cobre uma vasta gama de conhecimento, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição.(Soares, 2001, p. 65-6)

A experiência de leitura possibilita ao aluno realizar diferentes descobertas, uma vez que ela se configura como um processo essencialmente interativo. Nesse processo, o leitor não ocupa uma posição passiva, e sim participa ativamente da construção de sentidos do texto. Dessa forma, a leitura concretiza-se quando o aluno, de acordo com seu repertório de conhecimentos e experiências, assume um papel ativo na interpretação e na produção de significados.

A experiência leitora exerce significativa influência no processo de construção do conhecimento, uma vez que não se concretiza em um período determinado, mas constitui-se como um percurso gradual que se inicia que se inicia no mundo vivido do aluno e se aprofunda nos anos escolares. Assim, como declara Freire (2001), suas "primeiras leituras" aconteceram em seu "primeiro mundo", onde as atividades perceptivas e suas vivências diárias proporcionaram sua primeira leitura de mundo.

Nesse caminho, as vivências construídas no início desse processo podem acarretar consequências positivas na formação do leitor. Logo, a constituição do hábito e das competências leitoras ocorre de maneira progressiva, por meio de etapas que se desenvolvem ao longo do tempo. Contudo, esse percurso pode ser fortalecido conforme as experiências proporcionadas ao aluno, visto que determinadas situações podem estimular o interesse pela leitura.

Se considerarmos, portanto, que a construção do "eu leitor" perpassa diferentes etapas que aproximam o sujeito do universo dos livros, compreende-se que esse processo pode evoluir de acordo com os estímulos e incentivos aos quais o leitor é exposto. Nesse panorama, a formação do leitor não ocorre de maneira isolada, mas é influenciada por fatores externos, como o ambiente escolar, familiar e social. Assim, a leitura passa a abarcar diversas influências que podem favorecer ou, em alguns casos, dificultar o desenvolvimento das práticas leitoras, interferindo diretamente na consolidação dos processos de leitura em construção.

Acredita-se, portanto, na promoção desse aspecto positivo da leitura, que deve estar presente de forma mais ativa no ambiente escolar, bem como em outros espaços formativos que favoreçam e estimulem esse ato educativo.

As práticas de leitura realizadas pelos discentes em contextos extraescolares guardam estreita relação com as atividades desenvolvidas no ambiente acadêmico. Isso ocorre porque a leitura autônoma é influenciada tanto pela diversidade de acesso às obras quanto pelas estratégias de mediação implementadas pelos docentes. Nesse enquadramento, a escola e a biblioteca escolar configuram-se como espaços basilares que não apenas propiciam o contato com o livro, mas também fomentam o hábito leitor.

Diante disso, destaca-se a relevância da escola no desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem a leitura como instrumento de formação intelectual, cultural e social, possibilitando aos estudantes o contato frequente com diferentes textos e experiências leitoras significativas. Dessa maneira, fortalece-se o papel da leitura como elemento essencial no processo de

aprendizagem e na formação de sujeitos críticos e participativos na sociedade.

A escola constitui um dos principais espaços de acesso do aluno à leitura, sendo o ambiente em que essa prática deve ser constantemente orientação mediadora. Nessa compreensão, cabe à instituição escolar promover estratégias que possibilitem ao estudante compreender o processo de leitura e reconhecer as diferentes formas de interação com os textos. Desse modo, o futuro leitor poderá desenvolver habilidades que lhe permitam utilizar diversas estratégias de leitura, adequando-as a diferentes objetivos e necessidades dentro do universo leitor, ampliando, assim, sua capacidade de compreensão e interpretação.

Diante do exposto, depreende-se que o objetivo da leitura transcende a aprendizagem formal e a execução de exercícios mecânicos. Todorov (2009) critica essa abordagem ao afirmar que o ensino literário, muitas vezes, afasta o leitor do texto ao privilegiar análises excessivamente técnicas. Assim, torna-se fundamental resgatar a experiência literária como espaço de fruição, imaginação e construção subjetiva.

Torna-se imperativo que a instituição escolar supere a leitura puramente avaliativa, adotando o letramento literário/social como caminho para a formação de leitores perenes. A imposição da leitura vinculada a processos de avaliação resulta, frequentemente, no alijamento do prazer estético. Para fomentar a constituição do aluno como leitor ativo e inseri-lo em práticas extraescolares, cabe ao docente promover a liberdade de escolha. Dessa forma, a leitura desvencilha-se da obrigatoriedade escolar, passando a integrar o cotidiano do sujeito.

Cabe, então, ao leitor mobilizar suas necessidades e motivações para aproveitar o momento da leitura como oportunidade de construção de conhecimentos que ultrapassam os limites das páginas lidas, haja vista que:

> [...] o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2001, p. 40)

Nesse processo, mobilizam-se elementos da memória afetiva, bem como as experiências e vivências do sujeito, componentes que formam o seu repertório sociocultural. Tais elementos são determinantes para a interpretação dialógica do texto, uma vez que permitem a ressignificação do sentido: o momento em que o estudante deixa de apenas absorver informações e passa a reconstruir sentidos, conectando a obra às suas próprias percepções de mundo. Destarte, o ato de ler possibilita a construção de significados que favorecem uma compreensão mais ampla da realidade e permitem ao leitor

refletir e atuar de maneira mais consciente no contexto social em que está inserido.

3. Considerações finais

Com base nas reflexões apresentadas, reafirma-se a leitura como prática essencial à formação integral do sujeito. O estudo evidencia que o desenvolvimento do hábito leitor está diretamente relacionado às experiências proporcionadas no ambiente escolar e às estratégias de mediação adotadas.

A escola consolida-se como comunidade leitora quando valoriza não apenas o acesso ao livro, mas a construção de sentidos e a experiência estética. Nesse processo, o professor desempenha papel fundamental como mediador, capaz de fomentar o interesse, a criticidade e a autonomia dos estudantes.

Compreende-se, portanto, que a experiência literária não se ensina de forma mecânica, mas se constrói na vivência e na interação. Assim, o letramento literário exige a superação de abordagens utilitaristas, priorizando práticas que valorizem a subjetividade e a participação ativa do leitor.

Conclui-se que democratizar o acesso à leitura implica não apenas disponibilizar acervos, mas promover condições efetivas de apropriação cultural. Dessa forma, a educação reafirma seu papel como prática emancipatória, possibilitando ao sujeito interpretar, questionar e transformar a realidade em que está inserido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: Em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KLEIMAN, Angela B. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, 1995.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, Magda. *Letramento*: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

A OBRA DE TAUNAY E OS PARADOXOS DE SUA RECEPÇÃO

Cesar Christian Ferreira dos Santos (UNEB)
cesarchristian2@gmail.com

RESUMO

Alfredo d'Escragnolle Taunay é popularmente conhecido como Visconde de Taunay e é classificado, em um primeiro momento de sua obra, por diversos estudiosos da literatura brasileira como apenas um autor do romantismo brasileiro, mais especificamente um narrador "regionalista" que descreveu os sertões da Província do Mato Grosso ao restante do Império Brasileiro. Porém, com o passar do tempo, muitos estudiosos perceberam que sua obra extrapolava os limites da pura construção estética e passaram a percebê-la com importante fonte historiográfica dos acontecimentos relativos à história, memória e identidade dos povos indígenas (que foram importantes atores no conflito entre Paraguai e a Tríplice Aliança), habitantes primeiros das terras que chamamos nos dias de hoje de Mato Grosso do Sul. Tal constatação constrói um paradoxo, pois Taunay, pertencendo a uma elite intelectual, totalmente afastada e alheia aos anseios e à realidade dessas populações nativas, passa a ter sua obra reconhecida como importante e às vezes única fonte historiográfica sobre os sucessos histórico-sociais ocorridos durante o referido período. Nosso trabalho visa explorar as principais nuances desse paradoxo que deu origem a uma das mais confiáveis fontes historiográficas sobre a participação dos povos originários na Guerra da Tríplice Aliança ou Guerra do Paraguai.

Palavras-chave:
Historiografia. Paradoxo. Taunay.

ABSTRACT

Alfredo d'Escragnolle Taunay is popularly known as Visconde de Taunay and he is classified, at first time, by so many Brazilians intellectuals just like a regionalist author from the Brazilian romanticism, that wrote about the wilderness of Mato Grosso Province and shows up those lands to the rest of Brazilian empire. However, as time passed, so many Brazilians professors and scholars could see that his work extrapolated the limits of the just aesthetic construction and began to realize the Taunay's work like a very important historiographical source about the events relating to the history, memory and identity of indigenous peoples (that were very important actors in the war between Paraguay and the Tríplice Aliança), the first humans to inhabit those lands that we call in those days like Mato Grosso do Sul. Such verify build a paradox, because Taunay, belonged to an intellectual elite, completely detached and oblivious to desires and reality of the native populations, becomes into a only one historiographical source about the historical-social events that happened during the referred period

Keywords:
Historiographical. Paradox. Taunay.

1. Introdução

Alfredo d'Escragnolle Taunay nasceu no Rio de Janeiro no ano de 1843, filho e neto de pintores, sua família tem origem francesa e seu avô,

Antoine Taunay fazia parte da Missão Francesa encomendada por D. João VI, ou seja, Taunay avô chegou ao Brasil ainda durante a estada da Família Real Portuguesa no Brasil. A família Taunay finca raízes em terras brasileiras e seu pai, Emílio Taunay torna-se barão no reinado de D. Pedro I. Alfredo recebe esmera educação artística e também se torna pintor, como o pai e o avô, além de cursar Ciências Físicas e Matemáticas na Escola Militar. Ao eclodir a Guerra da Tríplice Aliança, segue para o Sul da província do Mato Grosso fazendo parte do Corpo de Engenheiros da Força Expedicionária do Mato Grosso, que tinha o objetivo de retomar territórios brasileiros invadidos pelo inimigo guarani e levar a guerra ao norte do Paraguai.

Taunay como membro da Comissão de Engenheiros tinha a missão (entre outras) de traçar rotas e itinerários para a tropa avançar por aqueles sertões, então ele começa a construir sua obra literária dentro desse contexto, em meio a missões militares, lonjuras incomensuráveis, paisagens magníficas, doenças tropicais, um inimigo tenaz, contato com os brasileiros das províncias interioranas e choques culturais com os povos indígenas. Todas as atividades que mencionamos foram usadas como matéria estética na composição da obra de Taunay, sendo que ele constrói grande parte de sua obra com características inegavelmente pertencentes ao romantismo brasileiro, como, por exemplo, a construção da ideia de pátria ou da construção de uma identidade nacional a partir de elementos essencialmente brasileiros que, na medida do possível, visava a se afastar de sua matriz europeia.

Aqui vale um parêntese sobre o romantismo brasileiro, pois foi esse o movimento literário nacional que mais se preocupou com a construção de uma identidade nacional a partir de uma estética que precisava diferenciar-se da matriz lusitana, e, assim produzir uma literatura essencialmente brasileira. Mas como fazê-lo sendo que nossos grandes autores falavam português, estudaram em Portugal, ou foram alunos dos grandes mestres lusitanos? A influência lusitana era uma constante e uma das respostas que os autores do romantismo brasileiro encontraram para resolver tal problema foi a utilização de material estético essencialmente nacional, assim surgem subdivisões do movimento romântico brasileiro como o indianismo e o regionalismo. Onde o primeiro trata de utilizar o indígena, mas não necessariamente sua cultura, como material estético para construir todo um ideário de uma pátria e de suas gentes e o segundo intenta retratar os sertões longínquos do Império e apresenta-los à corte. Logicamente que essas intenções dos autores românticos e as consequentes subdivisões do movimento romântico brasileiro surgem com grandes problemas teóricos.

Bosi (2006) em sua obra "História concisa da Literatura Brasileira" fala sobre as dificuldades, e porque não dizer impossibilidades, em classificar

e nomear essas subdivisões, e, ainda, colocar os autores dentro de cada uma delas:

> A ideia de um conhecimento progressivo do Brasil que, partindo da corte, alcança a província e o sertão bruto, pode levar o historiador ingênuo a escolher para critério tipológico os ambientes apanhados na ficção: romance urbano/romance campesino; romance do norte/romance do sul; método que, no seu estreito sincronismo, não se dá conta dos tempos culturais díspares que viviam a cidade e campo, corte e província. (Bosi, 2006, p.133)

É exatamente em meio a essas dificuldades teóricas e disparidades entre "cidade e campo, corte e província" que se situa a obra de Alfredo d'Ecragnolle Taunay. Colocada pelo mesmo Bosi (2006, p.152) como romance regionalista, a obra de Visconde de Taunay constitui-se em "[...] vária e irregular". Podemos então depreender que, para uma boa parte dos grandes estudiosos brasileiros da literatura vernácula, Taunay foi um escritor romântico do século XIX, que seguiu pela vertente do regionalismo do referido período literário e que tem uma obra preocupada em apresentar ao restante do Império Brasileiro os sertões belicosos e indômitos da Fronteira Oeste.

As obras mais conhecidas de Taunay são "La retraite de Laguna", publicada originalmente em francês no ano de 1871, traduzida para o português em 1874 por Salvador de Mendonça, e "Inocência", publicada em 1872 (Cf. Bosi, 2006). Sobre a primeira obra, há que se considerar alguns aspectos interessantes, foi publicada em francês, ou seja, para um público seletíssimo e muito restrito, não era uma obra que visava a ser lida pelo grande público. Sendo assim, podemos dizer que era uma obra hermética e elitista no sentido de sua escrita e divulgação. A segunda obra, "Inocência", revela ao leitor uma característica muito importante do autor, Taunay era também pintor e por isso boa parte de "Inocência" tem uma intenção pictórica onde ele tenta "fotografar" as paisagens e os costumes dos povos com quem travava contato naqueles fundões do Império. Esse estilo pictórico de escrever é citado por Bosi (2006).

Um aspecto importante e talvez paradoxal a ser analisado na obra de Taunay seria a seguinte pergunta: como um escritor pertencente a uma elite e que escreve, quase que exclusivamente para essa elite, tornou-se uma das únicas fontes historiográficas sobre diversos fatos histórico-sociais da época, incluindo aspectos sobre a memória e a identidade de diversas etnias indígenas brasileiras no século XIX?

2. Paradoxos historiográficos na obra de Taunay

2.1. Uma escrita da elite para a elite

A publicação do livro "A retirada da Laguna" em francês mostra-nos aspectos interessantes a serem analisados. Primeiramente, isso diz muito sobre o autor, suas origens europeias e o domínio de uma língua estrangeira (talvez sua língua materna), que na ocasião era tão influente como o inglês em nossos dias[1]. Tal fato também ilustra que Taunay não estava escrevendo para o povo brasileiro em sua totalidade, seus livros não objetivavam alcançar as massas populares, até mesmo porque essas eram, em sua maior parte, analfabetas. Taunay, como membro de uma elite, produzia seus escritos que no fim eram consumidos por essa mesma elite. Ou seja, a obra de Taunay representava e apresentava aspectos do imaginário da nobreza brasileira do século XIX.

Algumas observações históricas são interessantes ao analisar a obra de Taunay, enquanto as ideias de pátria, da existência de um monarca, da construção de uma identidade nacional, e mesmo a ideia da construção de um país é repetidamente vista em "A retirada da Laguna" e "Entre nossos índios". Esse é um ideário da nobreza, porque os pobres, os índios e os negros que estavam lutando nessa guerra não tinham esse ideário. Então por que eles se engajaram voluntariamente na Força Expedicionário do Mato Grosso? Ora, porque eles lutavam primeiramente pela sua sobrevivência e de suas famílias ante a uma brutal invasão estrangeira. Simplesmente quem era pobre, negro ou indígena não pôde fugir para Cuiabá como fez o comandante da Guarnição, Coronel Carlos Augusto de Oliveira em fins de 1864 quando Barrios[2] tomou a cidade pantaneira:

> O grande aparato de Barrios causou apreensões ao comandante-das-armas, que não disponha de força (fluvial e terrestre) capaz para enfrenta-lo com sucesso; assim, resolveu abandonar, sem qualquer resistência, a vila de Corumbá, rumando para o porto do Sará, rio acima, para alcançar Cuiabá. (Campestrini, 2009, p. 148)

Tal atitude do Coronel Oliveira submeteu-o ao conselho de guerra por covardia, mas algo era fato: apesar da vergonha que ele se proporcionou, sua família e ele estavam a salvo. O Tenente-Coronel Carlos de Morais Camisão, acompanhou e seguiu as ordens de Oliveira em relação à fuga de Corumbá:

[1] O francês durante muito tempo foi utilizado como língua franca em relações e organismos internacionais, principalmente em assuntos relativos à diplomacia.

[2] Coronel Vicente Barrios, comandante paraguaio da invasão ao Pantanal, tomou o Forte Coimbra e Corumbá em fins de 1864.

> Ia-lhe no peito amarga lembrança que não conseguia demover da mente. Ao abandonar o coronel Oliveira, comandante das armas da província, a praça de Corumbá, embora estranho às primeiras deliberações motivadoras desta precipitada retirada, figurara neste triste episódio o coronel Camisão na qualidade de comandante do segundo batalhão de artilharia; e, por tal motivo, vira-se acoimado de solidariedade com esse ato de fraqueza. (Taunay; Alfredo, 2022, p. 18)

A vergonha de Camisão é descrita em "A retirada da Laguna", onde o chefe militar para redimir-se de suas atitudes pregressas voluntaria-se para participar da Força Expedicionária do Mato Grosso e durante a expedição vem a falecer acometido pela cólera, sendo sua morte narrada por Taunay (2022, p. 19) "Procurou afivelar o talim e exatamente nesta ocasião deixou-se rolar no chão murmurando: 'façam seguir as forças, que vou descansar'. E assim expirou".

Então, podemos pensar que, apesar de Taunay escrever para uma elite e não necessariamente para a maior parcela da população, muito menos para os indígenas que se engajaram na guerra, suas menções sobre os índios guaicurus e terenas na retirada da Laguna e em outras obras, cria um "efeito colateral", pois ao mencionar em diversas ocasiões os povos indígenas do Sul da província e sua participação naquele conflito, sem querer Taunay deixa para a posteridade uma das poucas fontes da historiografia literária que fala sobre os feitos dos indígenas, ainda que de maneira superficial, na Guerra do Paraguai.

Sua obra como um todo é fiel fonte historiográfica, mas principalmente o livro "Entre nossos índios" é um documento que registra o modo de vida e até mesmo fatos heroicos protagonizados por indígenas durante a invasão paraguaia, que estaria perdido, não fossem as anotações de Taunay, então parte da história e da memória dos povos indígenas do Mato Grosso do Sul está intrinsicamente ligada à obra de Taunay. Fatos importantes, como as ações do jovem capitão Pacalalau, ocorridas entre 1864 e 18655, que propiciaram a própria incursão de Camisão ao Norte do Paraguai. Se não fosse a obra de Taunay, essa parte importante da história, que ajuda na formação da memória e da construção da própria identidade indígena, estaria perdida.

2.2.A estética romântica em Taunay e a construção do imaginário popular

Todo o movimento romântico brasileiro foi desenvolvido a partir de uma estética que tinha como principal objetivo construir, juntamente com outras manifestações artísticas e diversos fatores sociais, o imaginário do povo brasileiro como nação, como um povo dentro de um território. O indianismo mostra claramente, tanto na prosa quanto na poesia, esse objetivo. O

indianismo romântico tem como principais autores Gonçalves Dias, na poesia e José de Alencar na prosa. Esses autores buscaram a construção de uma ideia de pátria utilizando as paisagens naturais únicas e o elemento indígena como materiais estéticos na construção de suas obras. Porém, um fator social com características muito brasileiras foi deixado de lado, ou abordado muito superficialmente pelo romantismo, a escravidão.

Como ficaria a ideia de uma pátria católica, abençoada e que abençoa os seus, ter como parte de seu povo uma grande massa escravizada? Ou ainda, como os rituais pagãos e demais costumes (principalmente sexuais e reprodutivos) dos indígenas seria exaltado dentro desse imaginário católico que se desejava perpetuar para a posteridade? A solução que os autores indianistas encontraram foi a omissão da escravidão em suas páginas, como por exemplo, em "Lucíola", de Alencar, em que muitas vezes o narrador se refere aos escravizados da casa como "servos" ou "criadagem" e para suavizar a cultura indígena, "bárbara" (não apenas diferente) aos olhos da elite brasileira, foram acrescentadas características do herói cristão romântico a esse elemento indígena, como por exemplo, a castidade de Iracema.

O regionalismo de Taunay vem se contrapor a essa imagem idealizada que se construiu do indígena, colocando-o como ator principal em algumas de suas obras, principalmente em "A retirada da Laguna" e "Entre nossos índios" com suas virtudes e com seus vícios enquanto povos. Diferentemente do romantismo clássico que foi cultivado por outros autores românticos, Taunay traz a realidade crua relatando nas linhas de "Entre nossos índios" a prática de sexo com crianças (meninas que ainda não haviam atingido a puberdade):

> O habito de se entregarem meninas a homens é geral. Delle tiram os embrutecidos genitores o maior lucro, dimanado na luxuria de seus desmandos brutaes. Têm as infelizes crianças grande procura, alcançando, quasi sempre, altos preços. Tal vem a ser o effeito de idéas repugnantemente immoraes. (Taunay, 1903, p. 44)

Então, quando a obra de Taunay repassa todos estes aspectos citados sobre os costumes indígenas e outros aspectos visualizados no sertão do Mato Grosso e por ele narrados, sua obra transpõe os limites de simples construção estética e passa a ser um relato fidedigno de fundo histórico-social. Sendo que no próximo subitem abordaremos, ainda que superficialmente, quando e como se deu tal processo.

2.3. Como a obra de Taunay tornou-se importante fonte historiográfica?

Podemos neste trabalho abordar dois aspectos possíveis para tentarmos responder à questão que intitula este subitem. Primeiramente é que a partir do século passado novos estudos passaram a dar uma maior importância à obra literária, passando a vê-la como um retrato de uma época, de seus costumes e valores, mas, principalmente, do imaginário daquela época em que a obra foi escrita. O medievalista francês, Jacques Le Goff sobre o assunto faz a seguinte anotação:

> É já tempo de abolir as barreiras universitárias que se erguem entre a história "pura" (que é o mesmo que dizer mutilada), a história da literatura (e da língua, ou melhor, das línguas) e a história da arte (e das imagens) [...] em tudo se veria o lugar do imaginário. (Le Goff, 1994, p. 28)

Partiremos da premissa de que a obra de Taunay trata, ainda que não intencionalmente, de relatar aspectos do imaginário da nobreza à qual ele pertencia. Isso, na obra de Taunay, torna-se evidente, pois em muitas linhas ele trata os costumes indígenas como "bárbaros", ou seja, ele demonstra qual era a visão de sua classe social, qual era a visão da própria nobreza em relação à cultura daqueles povos. Por exemplo, como ele descreve os Cadiuéus, "Os Cadiueós, barbaros como são, aproveitaram o ensejo para atacar os paraguaios no Apa, assim como para assassinar familias brasileiras, do primeiro ao último membro [...]" (Taunay, 1903, p. 26). Sendo que, a partir das mesmas linhas eivadas de preconceito de época, podemos extrair aspectos da identidade dos citados povos, ou seja, que eles eram guerreiros implacáveis e temíveis, porém bárbaros aos olhos da elite "civilizada". Taunay, na ocasião, não relata que a família que foi massacrada pelos Cadiuéus havia se associado ao inimigo, passando a ser considerada traidora aos olhos dos Cadiuéus.

Um segundo aspecto que se deve levar em consideração ao analisarmos a "transformação" da obra de Taunay em fonte historiográfica consiste em analisarmos as intenções do texto literário (ou de seu autor), ou seja, qual o sentido daquele texto. Se pegarmos, por exemplo, "A retirada da Laguna", todo leitor concordará que se trata de uma narrativa sobre uma operação militar. Esse seria o tema geral do texto e a partir daí poderia ser construído o seu sentido literal e objetivo, e que, via de regra, seria comungado por todo tipo de leitor. Porém, esse sentido intencional do autor pode ser percebido e expandido para além do sentido literal e de maneira diversa pelo leitor:

> Portanto, "intenção do texto" e "intenção do autor" não são duas formas de dizer a mesma coisa: a primeira fórmula remete à constatação trivial de que uma obra exprime frequentemente algo diverso daquilo que seu autor tinha inicialmente na cabeça. (Jouve, 2012, p. 70)

Sendo assim, tentamos mostrar que mesmo Taunay tendo escrito "A retirada da Laguna", em francês, mesmo sendo uma escrita com intenção estética, para ser apreciada por uma elite, a obra transcendeu a "intenção do

autor", vindo o texto nos anos subsequentes a ter uma "intenção própria", talvez diversa daquela pensada pelo autor em um primeiro momento.

3. À guisa de conclusão

Taunay como escritor romântico do século XIX construiu, grosso modo, uma obra que pode ser "classificada" dentro do regionalismo do romantismo brasileiro. Pertencente à nobreza brasileira, podemos partir da premissa que ele direciona seus escritos a uma elite econômica e cultural. Podemos constatar tal intenção quando ele escreve algumas de suas obras em francês para somente depois elas serem traduzidas para o vernáculo.

Sua obra, aparentemente tem a intenção de mostrar ao restante do Império, de uma maneira estética, as gentes, as paisagens e os conflitos histórico-sociais que ocorriam nos sertões da Província do Mato Grosso. Sendo assim ele registra em suas linhas ocorrências, fatos e personagens históricos, assim como fala sobre os indígenas habitantes do Sul da província do Mato Grosso.

Acontece que, com o passar do tempo e com as recepções posteriores a obra de Taunay deixa de ter apenas um cunho literário e passa a ser considerada como fonte historiográfica, diga-se de passagem, uma das poucas fontes sobre a Guerra da Tríplice Aliança, a participação dos indígenas no conflito em questão e os costumes e as tradições indígenas da região.

Esse processo que sofreu a obra apresenta um aparente paradoxo apresentado anteriormente, porém podemos dizer que tal processo deu-se, basicamente, por dois fatores: primeiramente, os estudos de pesquisadores como Le Goff, que passam a considerar a literatura como documento verossímil e que retratam o imaginário da época em que foi escrito. Esses estudos ganham força a partir do século passado, levando então muitas obras a ter outro tipo de recepção nos anos posteriores. Um segundo aspecto que analisou o processo de transformação da obra de Taunay de artefato literário para fonte historiográfica[3] foi a questão das intenções do autor ao escrever o texto, do sentido objetivo da obra, que também muda conforme a recepção, ou seja, (2012, p. 71) "O interesse de um texto, então, não resulta daquilo que seu autor quis significar, mas daquilo que é objetivamente significado".

[3] Não que a obra de Taunay deixou de ser um artefato literário, apenas passou a ter novas nuances a serem analisadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 43. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

DURÃO, Fabio. *O que é crítica literária?*. 1. ed. São Paulo: Nankin/Parábola, 2016.

JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LE GOFF, Jacques. *O imaginário medieval*. 2. ed. Lisboa: Rolo & Filhos – Artes Gráficas Lda, 1994.

TAUNAY, Visconde. *A retirada da Laguna*. 1. ed. São Paulo: Martin Claret, 2005.

TAUNAY, Visconde. *Entre nossos índios*: chanés, terenas, kinikinaus, guanás, laianas, guatós, guaycurús, caigangs. 1. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1903.

TAUNAY, Visconde. *Inocência*. 43. ed. São Paulo: Ática, 1999.

A ORIGEM DOS NOMES DOS PRINCIPAIS CLUBES NORDESTINOS: ESTUDO ONOMÁSTICO[4]

Rafael Nascimento Nogueira (UNEB)
nogueirarafa2801@gmail.com
Celina Márcia de Souza Abbade (UNEB)
celinabbade@gmail.com

RESUMO

Ao realizar um estudo lexical, encontramos diversos dados sobre um determinado povo, cultura e língua, reflexos da história e sociedade de uma região. Dessa forma, ao analisarmos este léxico, podemos entender as relações entre língua e sociedade. A origem das palavras utilizadas no processo de nomeação de um lugar, pessoa ou instituição, conta parte da história e cultura de um povo em um determinado tempo e local. Por meio destes dados podemos entender as relações de poder e ancestralidade. Diante disso, utilizamos nessa pesquisa os estudos onomásticos, mais precisamente crematonímicos, para dar conta de estudar os nomes próprios dos times de futebol nordestino e investigar suas origens linguísticas. Estudamos aqui os nomes dos 36 clubes de futebol nordestino que participaram do campeonato brasileiro de 2025, distribuídos nas séries A, B, C e D da competição. Catalogamos estes clubes e realizamos a pesquisa sobre a origem através de dicionários como Nascentes (1955), dicionários digitais e sites oficiais e jornalísticos. Ao final, realizamos uma análise dos resultados encontrados e das suas relações linguísticas e sociais com a região nordestina.

Palavras-chave:
Crematonímia. Futebol. Onomástica.

ABSTRACT

When conducting a lexical study, we find diverse data about a particular people, culture, and language, reflecting the history and society of a region. Therefore, by analyzing this lexicon, we can understand the relationships between language and society. The origin of the words used in the process of naming a place, person, or institution tells part of the history and culture of a people at a specific time and place. Through this data, we can understand power relations and ancestry. Therefore, in this research, we used onomastic studies, more precisely crematonymic studies, to study the proper names of Northeastern Brazilian football teams and investigate their linguistic origins. We studied the names of the 36 Northeastern Brazilian football clubs that participated in the 2025 Brazilian championship, distributed across the A, B, C, and D series of the competition. We cataloged these clubs and researched their origins using etymological dictionaries such as Nascentes (1955), digital dictionaries, and official and journalistic websites. Finally, we conducted an analysis of the results found and their linguistic and social relationships with the northeastern region of Brazil.

Keywords:
Crematonymy. Onomastics. Soccer.

[4] Este artigo foi produzido com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

1. Introdução

Os nomes próprios têm uma função especial dentro da nossa língua, eles demarcam pessoas, animais e coisas com certa singularidade que os substantivos comuns. Este processo da escolha do nome, sua motivação e suas relações com a língua e a sociedade são os locais de interesse dos estudos onomásticos, pois por meio destas lexias podemos entender as relações entre a cultura, língua e sociedade que são indissociáveis.

As lexias são expressões de um indivíduo que é atravessado por uma cultura, na qual, mesmo em seu processo de escolha/motivação ao nomear uma pessoa, local, instituição entre outros, ele vai mergulhar em todo seu processo linguístico, histórico e social para nomear algo. Todo nome é pensando de acordo com o ambiente e processos históricos que ocorrem em determinado espaço e tempo. Dessa forma, os nomes são vestígios do processo linguístico de um povo.

Nesta perspectiva, na dissertação de mestrado em andamento, estamos analisando 36 clubes da região do Nordeste do Brasil, estes clubes estavam distribuídos nas quatro divisões (A, B, C e D) do campeonato brasileiro do ano de 2025, na qual catalogamos e colocamos em fichas léxico-crematonímicas.

Na análise, dentre as diversas informações encontradas sobre os clubes estudados, fizemos aqui um recorte das origens e, quando possível, etimologias dos nomes dos 36 clubes estudados. A busca por estes dados nos revela as influências dos diversos povos em diferentes momentos da história de formação do povo brasileiro. Por meio destas informações, podemos buscar entender em que os nordestinos se inspiraram no ato de nomear.

Para isto, seguimos uma metodologia na qual passamos pelos estudos de diversos teóricos que analisam os estudos lexicais, onomásticos e crematonímicos. No entanto, a crematonímia, é a principal teoria utilizada para esta pesquisa, pois ela se dedica aos estudos dos produtos humanos. Uma vez que as instituições são produções humanas, é nesta categoria que se encaixam os nomes dos clubes de futebol, objeto estudado nesta pesquisa. Assim, colocamos os nomes e suas informações em fichas, nas quais, para cada clube foi realizado uma pesquisa em sites oficiais, documentos, notícias e reportagens sobre sua história e motivação. Por fim realizamos a análise.

O presente artigo está dividido em três partes, em que a primeira será apresentada a parte teórica dos estudos onomásticos, com ênfase nos estudos crematonímicos. Na terceira seção, apresentaremos os clubes e as origens encontradas, e finalizaremos com as análises e as considerações finais.

2. Estudos lexicais e onomásticos: caminhos para os estudos crematonímicos

Os estudos lexicais nos ajudam a entender as relações entre as palavras e suas conexões com a sociedade e a cultura, sendo a base para diversos tipos de estudos das diversas lexias e formas lexicais da nossa língua. Estes estudos nos oferecem diversas metodologias e óticas. Assim, conseguimos analisar o léxico de uma língua de diferentes formas e pontos de partida.

Todo estudo lexical revela algo sobre a língua, a cultura e a sociedade, estamos sempre descobrindo a formação política e histórica de uma língua sobre um povo, e como estes fatores influenciam no processo de nomeação e os usos do léxico na sociedade. De acordo com Teixeira (2017):

> [...] é através da palavra que o homem organiza suas experiências, suas aquisições culturais e compartilha todo o seu legado espiritual para os demais membros da comunidade da qual faz parte, acreditamos que, se desejarmos conhecer aspectos culturais de outros períodos da nossa história ou de outros grupos sociais, necessário se faz mergulhar nos textos produzidos (orais ou escritos) e analisar o vocabulário ali empregado. Certamente, desse mergulho, muitas nuances histórico-culturais de quem registrou e de seus pares aflorarão e poderão nos oferecer elementos para entendermos a dinâmica social que presidiu no passado e seus reflexos nos dias atuais. (Teixeira, 2017, p. 295)

Nesta perspectiva, ao realizar os estudos lexicais analisaremos a relação da língua com seus falantes e as diversas vertentes culturais, políticas e históricas que a atravessam. Utilizaremos aqui os estudos onomásticos, ou seja, o estudo dos nomes próprios. A importância dos nomes próprios é apontada por Prudente e Abbade:

> Ressaltando a importância do ato de nomear como um processo ligado a causas motivacionais que estabelecem um vínculo de identidade entre o designativo escolhido, o lugar nomeado e o povo que nele habita, analisou-se, inicialmente, a relação entre a Toponímia e a construção da identidade cultural, destacando as características do signo toponímico. (Prudente; Abbade, 2017, p. 221)

A onomástica no Brasil se concentra nos estudos de nomes de pessoas (antroponímia) e lugares (toponímia). Com diversas metodologias e resultados, estas pesquisam formam a base dos estudos onomásticos atualmente. Entretanto, não existem nomes próprios apenas de lugares e pessoas. Nomeamos os animais de estimação, os estabelecimentos, as igrejas, as escolas, tudo que é próprio de um lugar.

Para esses estabelecimentos, por exemplo, existe uma terceira categoria onímica, a crematonímia. Pouco estudada no Brasil, também conhecida como Onionímia (termo mais utilizado no Brasil), ainda é desconhecida por alguns pesquisadores, mesmo aqueles que estão no meio dos estudos ono-

másticos. Apesar de recente no território brasileiro, já é bastante utilizada em estudos europeus, principalmente na região Eslava, na Itália e na Espanha.

A Crematonímia é vista por diversos pesquisadores como o estudo da produção humana, seja material ou imaterial. Dessa forma, o objeto da crematonímia são os nomes próprios do produto humano, seja escola, clubes de futebol, livros, músicas e até datas comemorativas. Como traz Stepankova ao definir os crematopônimos:

> [...] nomes próprios que designam os objetos e os produtos criados intencionalmente pelo homem, o que quer dizer que não são ligados à natureza, mas à relações sociais, econômicas, políticas, culturais etc. (Stepankova, 2018, p. 14, *apud* Pereira, 2019, p. 9)

A Crematonímia é dividida em três partes: *marketing*, ideacional e social. No *marketing*, as pesquisas serão relacionadas a nomes de marcas e empresas; no ideacional são os produtos artísticos e religiosos, cabendo nomes de livros, músicas e datas comemorativas como a lexia "Páscoa"; a social são os nomes de instituições, associações, grupos e partidos, cabendo neste os nomes de clubes de futebol, objeto de estudo desta pesquisa. Stepankova, 2018, reforça a definição:

> Os crematônimos compõem uma terceira categoria onímica que engloba nomes próprios ou expressões próprias de diversas naturezas formais. Šrámek os define como nomes próprios que designam objetos e produtos criados intencionalmente pelo homem, isso significa que não estão ancorados na natureza, mas estão ligados a relações sociais, econômicas, políticas, culturais, etc. Distingue novamente várias subcategorias: os nomes dos produtos fabricados individualmente ou em série (cigarros Malboro, creme Nivea), os nomes das instituições, organizações e estabelecimentos sociais (DK Metropol), os nomes dos fenômenos sociais (o Tour de France, o Dia das Mães), os nomes de documentos históricos, marcas comerciais, etc.[5] (Štěpánková, 2018, p. 13)

Assim, com base na teoria crematonímica, avançaremos para os estudos dos nomes de clubes de futebol, a fim de observarmos as relações destes nomes com a sociedade e a cultura, e como se comportam. Neste recorte analisaremos as origens dos nomes.

[5] No original: Les chrématonymes composent une troisième catégorie onymique qui englobe les noms propres ou expressions propriales de diverses natures formelles. Šrámek les définit comme les noms propres qui désignent les objets et les produits créés intentionnellement par l'homme, cela veut dire qu'ils ne sont pas ancrés dans la nature, mais ils sont liés aux relations sociales, économiques, politiques, culturelles, etc. distingue de nouveau plusieurs sous-catégories : les noms des produits fabriqués à la pièce ou en série (les cigarettes Malboro, la crème Nivea), les noms des institutions, organisations et établissements sociaux (DK Metropol), les noms des phénomènes sociaux (le Tour de France, la Fête des Mères), les noms des documents historiques, des marques de caractère commercial, etc.

3. A origem dos nomes dos clubes nordestinos

Analisamos os 36 clubes da região Nordeste que estavam disputando o campeonato brasileiro de futebol. Ao realizar o preenchimento das fichas léxico-crematonímicas, base da pesquisa da dissertação em andamento, um dos pontos preenchidos é a origem dos clubes. As instituições analisadas foram:

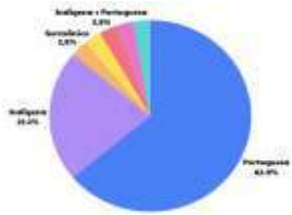
Quadro 1: Clubes de Futebol Brasileiro 2025.

ABC (Série C)	Itabaiana (Série C)
Altos (Série D)	Jequié (Série D)
ASA (Série D)	Juazeirense (Série D)
América de Natal (Série D)	Lagarto (Série D)
Bahia (Série A)	Maracanã (Série D)
Barcelona de Ilhéus (Série D)	Maranhão (Série D)
Botafogo da Paraíba (Série C)	Náutico (Série C)
Ceará (Série A)	Parnahyba (Série D)
Central (Série D)	Penedense (Série D)
Confiança (Série C)	Retrô (Série C)
CRB (Série B)	Sampaio Corrêa (Série D)
CSA (Série C)	Santa Cruz (Série D)
Ferroviário (Série D)	Santa Cruz de Natal
Floresta (Série C)	Sergipe (Série D)
Fortaleza (Série A)	Sousa (Série D)
Horizonte (Série D)	Sport (Série A)
Iguatu (Série D)	Treze (Série D)
Imperatriz (Série D)	Vitória (Série A)

Fonte: elaborada pelos autores.

Ao analisar os nomes selecionados, encontramos as seguintes origens: portuguesa, indígena, germânico, espanhola, inglesa, e duas híbridas (indígena + portuguesa) e (portuguesa + espanhola). Apesar da grande quantidade de povos de diversas regiões do continente Africano habitarem o país desde sua vinda como escravizados no século XVI, não foi localizada nenhuma lexia do tronco linguístico de línguas africanas, mostrando o primeiro resultado da nossa pesquisa: o apagamento das africanias. O gráfico abaixo representa essa análise:

Gráfico 1: Origem dos clubes.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Como previsto, prevaleceu a origem portuguesa, língua dos colonizadores. Em segundo lugar, nomes de clubes de origem indígena. Também encontramos nomes de origem estrangeira, sinalizando o contato e a integração de falantes de outras línguas. Por fim, palavras híbridas com duas origens em sua formação. Os clubes ficaram divididos da seguinte forma:

CLUBES DE ORIGEM PORTUGUESA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	ABC	Sigla do pacto fraternal entre *Argentina*, *Brasil* e *Chile*.	Site oficial do clube: https://abcfc.com.br/historia/historico/.
2	Altos	Do latim *aliu*, significando: nutrido, crescido, grande.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
3	Bahia	Do latim *baía*, que significa "espaço curvilíneo que segue a chanfradura do litoral, utilizado para aportar embarcações".	Dicionário digital: https://www.dicio.com.br/baia/.
4	Botafogo	A junção do verbo "*botar*" com o substantivo "*fogo*".	--
5	Central	De origem latina "*centralis*", indica algo relativo ao centro.	Dicionário digital: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/central.
6	Confiança	Do latim "*confidare*" que significa acreditar no outro.	Dicionário digital: https://etimologia.com.br/confianca/.
7	CRB (Brasil)	Derivado do português arcaico que significa "cor de brasa", por causa da ibirapitanga (pau-brasil).	Dicionário digital: https://www.dicionarioetimologico.com.br/brasil/.
8	CSA (Alagoano)	Gentílico daquele que mora em "Alagoas". Recebe este nome pela grande quantidade de lagoas na região.	Site governamental: https://www.itec.al.gov.br/2-extrutura/186-alagoas.
9	Ferroviário	Derivado de "ferro" e "via" (ferrovia), significando caminho de ferro.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
10	Floresta	Do latim "forense" que significa do lado de fora. Atualmente	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.

		utilizado para vegetação e conjunto de árvores.	
11	Fortaleza	Do latim "fortalitia", atualmente significa estrutura para defender algo.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
12	Horizonte	Do grego "horizon" significando o que limita.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
13	Imperatriz	Do latim "imperatore" aquele que comanda.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
14	Lagarto	Do latim "lacartu" que significa parte da carne do boi, utilizado comumente na atualidade para designar diversas espécies de répteis.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
15	Náutico	Do grego "nautiké", que significa arte de navegar.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
16	Parnahyba	Do tupi significa "grande rio não navegável".	Do site governamental: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1453/.
17	Penedense	Do latim "pinatu", significando pedra grande.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
18	Retrô	Do francês "rétro" que revive ou seguem o passado.	Dicionário digital: https://michaelis.uol.com.br/busca?id=yVqwZ.
19	Santa Cruz (PE)	Portuguesa. Do latim, feminino de "sanctu", que significa: tornando sagrado. Portuguesa. Do latim "cruce", que representa uma forma de duas linhas cruzadas (uma na vertical e outra na horizontal).	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
20	Santa Cruz (RN)	Portuguesa. Do latim, feminino de "sanctu", que significa: tornando sagrado. Portuguesa. Do latim "cruce", que representa uma forma de duas linhas cruzadas (uma	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.

		na vertical e outra na horizontal).	
21	Sousa	Do latim “Saxa” que significa “pedra” ou “racha”.	Do site governamental: https://censo2022.ibge.gov.br/nomes/nome/Sousa?tipo=sobrenome&localidade=.
22	Treze	Do latim "tredecim", que significa a quantidade de treze unidades.	Dicionário etimológico da língua portuguesa de Antenor Nascentes.
23	Vitória	Do latim “Victorius”, que significa triunfante.	Do site governamental: https://censo2022.ibge.gov.br/nomes/nome/vitoria?tipo=sobrenome&localidade=3.

CLUBES DE ORIGEM INDÍGENA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	ASA (Arapiraquense)	De origem indígena, *Arapiraca* significa “ramo que Arara visita”.	Site governamental: https://web.arapiraca.al.gov.br/historia/.
2	Ceará	Indígena. Da antiga grafia *Siará* ou *Syará*, significa canto da jandaia (uma espécie de papagaio).	Do artigo: https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1970/1970-SignificadoNomeCearaEduardoTourinho.pdf.
3	Iguatu	Palavra que significa “água boa” ou “rio bom”, ig ou i = água + catu = bom.	Do site governamental: https://www.crede16.seduc.ce.gov.br/municipios/iguatu/.
4	Itabaiana	Do tupi: ita (pedra) + aone (que significa entre) + taba (aldeia), que significa naquela pedra há uma aldeia.	Da matéria jornalística: https://itnet.com.br/noticia/especial-itabaiana-130-anos-por-que-alguns-povoados-tem-o-nome-que-tem/019c494e-1c33-7095-a125-8e379ad0527a.
5	Jequié	Do tupi “Jequi” que significa cesto afunilado, usado como armadilha para peixes.	Do site governamental: https://www.jequie.ba.gov.br/historia.
6	Maracanã	Do tupi-guarani, com o significado de “semelhante a um chocalho”.	Dicionário digital: https://www.dicio.com.br/maracana-2/.
7	Maranhão	Indígena. Do tupi que significa “mar corrente, grande caudal”.	Do artigo: https://periodicos.ufms.br/index.php/papeis/article/view/12399.
8	Sergipe	Do tupi siri (siri) + jibe (riacho), que significa “riacho dos caranguejos”.	Do dicionário digital: https://www.dicionarioetimologico.com.br/sergipe/.

CLUBE DE ORIGEM GERMÂNICA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	AMÉRICA	Germânico. Significa trabalhador + chefe (*Alamaric* + *rich*).	Dicionário digital: https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/americo/.

CLUBE DE ORIGEM ESPANHOLA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	BARCE-LONA	Espanhola. Do latim "*barcino*", cidade espanhola nomeada pelos romanos, com base no topônimo ibérico próximo do local "*Barkeno*".	*Fonte digital: https://etimologias.dechile.net/?Barcelona.*

CLUBES DE ORIGEM INGLESA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	Sport	Do francês antigo "Deportarse", indica lazer e entretenimento.	Fonte digital: https://etimologia.com.br/esporte/.

CLUBES DE ORIGEM PORTUGUESA + INDÍGENA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	Juazeirense	Do tupi "Juá" (fruta de espinho) + do português "eiro" (ideia de árvore), significando árvore de Juá.	Fonte digital: https://cbhsaofrancisco.org.br/noticias/natureza_blog/seres-do-sao-francisco-juazeiro/.

CLUBES DE ORIGEM PORTUGUESA + ESPANHOLA:

	CLUBE	ORIGEM	FONTE
1	Sampaio Corrêa	Sampaio, de origem portuguesa, faz referência a vila localiza na província de Trás-os-Montes. Corrêa, esta variação pode ser de origem espanhola (Galiza).	Do dicionário digital: https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/sampaio/. https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/correia/.

4. Considerações finais

Ao analisar as origens dos clubes, percebemos que mais da metade são de origem portuguesa, o que era esperado, diante de um país em que esta

língua é a principal utilizada para comunicação oficial e falada pela maioria dos falantes. Com 22% de nomes de origem indígena, podemos verificar a resistência dos nomes indígenas mesmo com a violência e silenciamento da língua e dos seus povos ao longo do tempo.

De origens estrangeiras, temos inglês, alemão e espanhol, ambos com uma lexia respectivamente, são clubes inspirados no futebol europeu e, por isso, os estrangeirismos adotados. O América, diferente dos de origem estrangeiras, se inspira em um nome de um continente, que, por sua vez, tem origem alemã. Por fim, temos os nomes híbridos, que são reflexo dos contatos com outras línguas. Foram encontrados uma assimilação da língua portuguesa e indígena, e outra entre português com espanhol.

A origem dos clubes nos traz informações importantes sobre a escolha e a motivação para escolha de um nome e as suas origens, que são mantidas até os tempos atuais, escolhendo aqueles com mais prestígio, ou para manter sua identidade local e sua cultura. A falta do aparecimento de algumas línguas também nos informa o apagamento e o desaparecimento de línguas causadas pelo poder do dominante em determinados momentos históricos.

Estas descobertas demonstram a importância da pesquisa crematonímica no Brasil, uma vez que estes nomes próprios podem nos proporcionar mais elementos para o entendimento do ato de nomear, e suas relações com a cultura, história e política local, além do olhar para os nomes das produções e organizações humanas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NASCENTES, A. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1955.

PEREIRA, F. P. *Proposta de glossário de administração pública entre o par linguístico português-japonês*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística – PPGL, Universidade de Brasília – UnB, Brasília, 2019.

PRUDENTE, C. M; ABBADE, C. M. de S. Bahia de todos os cantos e recantos: marcas identitárias e culturais na toponímia da Bahia. *Revista GTLex*, v. 2, n. 2, p. 219-45, Uberlândia, 2019. DOI: 10.14393/Lex4-v2n2 a2017-2. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/ view/ 39881. Acesso em: 30 mar. 2026.

STEPÁNKOVÁ, A. *Les dérivés des noms propres dans la presse française. (Mémoire de licence)*. Fakulta filozofická, Západoceská univerzita v Plzni. Pilsen, Universidade da Bohemia Ocidental. 2018.

TEIXEIRA, M. da C. R. (2017). Uma análise lexicológica dos instrumentos e das relações de trabalho em Seara Vermelha, de Jorge Amado. *A Cor Das Letras*, 18(2), 294-302. https://doi.org/10.13102/cl.v18i2.1862.

ANCESTRALIDADE AFRO-BRASILEIRA EM "A VIDA E AS MORTES DE SEVERINO OLHO DE DENDÊ": O CAMPO LÉXICO DOS ORIXÁS

Luana Cristine da Silva[6] (UNEB)
luachriss@gmail.com
Maria da Conceição Reis Teixeira (UNEB)
conceicaoreis@terra.com.br

RESUMO

O léxico de uma língua tem relação indissociável com a cultura e na representação de uma comunidade linguística, refletindo valores e saberes. No romance "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê", de Ian Fraser, publicado em 2022, o Nordeste, a ancestralidade e a religiosidade afro-brasileira são retratadas a partir da cultura popular oral que sobrevive em 2577. Nessa direção, o objetivo desta comunicação é analisar o campo lexical dos orixás presentes na obra pelo viés da Lexemática (Coseriu, 1977), que tem como foco principal a significação lexical a partir do contexto de uso. Além disso, a Teoria dos Campos Lexicais será a base metodológica, pois partiremos do princípio de que os lexemas se organizam semanticamente em redes estruturadas por contraste, afinidade e oposição, formando campos semânticos, que refletem uma lógica interna da língua e da cultura. Em suma, o objeto da pesquisa é construído teórica e metodologicamente a partir da intersecção entre estudos lexicais e literários, com enfoque no papel da linguagem como forma de identidade e expressão estética.

Palavras-chave:
Lexemática. Campos Lexicais. Ancestralidade afro-brasileira.

ABSTRACT

The lexicon of a language is inextricably linked to culture and the representation of a linguistic community, reflecting values and knowledge. In the novel "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê", by Ian Fraser, published in 2022, the Northeast of Brazil, its ancestry, and Afro-Brazilian religiosity are portrayed through the oral popular culture that survives in 2577. In this vein, the objective of this communication is to analyse the lexical field of the orishas present in the work from the perspective of Lexematics (Coseriu, 1977), which focuses primarily on lexical meaning based on the context of use. Furthermore, the Theory of Lexical Fields will be the methodological basis, as we will start from the principle that lexemes are semantically organized in networks structured by contrast, affinity, and opposition, forming semantic fields that reflect an internal logic of language and culture. In summary, the object of this research is constructed theoretically and methodologically from the intersection between lexical and literary studies, focusing on the role of language as a form of identity and aesthetic expression.

Keywords:
Lexematics. Lexical Fields. Afro-Brazilian ancestry.

[6] Agradeço à Progpesq (UNEB) pela realização desta pesquisa.

1. Introdução

O léxico de uma língua é capaz de representar uma comunidade linguística por apresentar uma ligação indissociável com a cultura. Essa, por sua vez, abrange o compartilhamento da memória coletiva por meio da comunicação entre membros de um grupo social, incluindo valores, religiosidade, hábitos e ancestralidade. Nesse sentido, o estudo da linguagem a partir de um *corpus* literário, especialmente regional, proporciona o conhecimento desse saber compartilhado, que reflete determinada época e sociedade.

Para isso, o *corpus* em análise será o romance "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê" (2022), de Ian Fraser. Narrativa em que a ancestralidade é vista pelo olhar de Severino Callado, mais conhecido como Severino Olho de Dendê. Esse apelido foi dado por possuir um artefato tecnológico no olho, que lhe permite ver os últimos momentos da vida de alguém antes de morrer. Ele é um terráqueo, nascido em Salvador, mas reside no planeta Cabula XI, no ano de 2577. Nesse contexto, suas referências culturais são refletidas através do léxico utilizado por ele. Por isso, o recorte temático será a religiosidade afro-brasileira do personagem, em especial, os orixás do panteão Yorubá ou Nagô-Ketu.

Nos estudos linguísticos a partir de um texto literário esse tema é recorrente. O léxico afro-brasileiro já foi trabalhado em romances de escritores como Jorge Amado, Conceição Evaristo e Ana Maria Gonçalves. Entretanto, a ancestralidade presente em obras de viés futurista e em contextos de ficção científica ainda é algo novo e recente. A partir disso, a pergunta de pesquisa é: de que maneira a ancestralidade sobrevive no léxico da cultura afro-brasileira em um romance de perspectiva futurista?

Como possíveis respostas, levanto as seguintes possibilidades: a) a ancestralidade sobrevive da memória e do saber compartilhado entre o personagem e sua comunidade de fala; b) cultura e léxico caminham juntos, pois conectam indivíduos e contextos; c) a língua é um conjunto de proposições sobre o que o falante sabe ou crê (Seabra, 2015). Essas respostam se desdobram no objetivo de inventariar as lexias representativas dos orixás, com a finalidade de compreender a ancestralidade como parte da memória linguística.

O estudo, qualitativo e de natureza documental, é de cunho descritivo-analítico. Além disso, as lexias foram selecionadas com auxílio da ferramenta *AntConc*, com a funcionalidade lista de palavras, e analisadas pela lente da Teoria dos Campos Lexicais (Coseriu, 1987). Neste primeiro momento, a abordagem versará no referencial teórico que possibilitou a investigação, seguido da metodologia utilizada e a análise e discussão dos dados.

2. Referencial teórico

A Lexicologia, antes de ser uma ciência, era definida como um estudo ou disciplina que se ocupa do léxico da língua, sendo um objeto de interesse desde a Antiguidade. Entretanto, a palavra lexicologia institucionalizou-se apenas entre os séculos XVIII e XIX na Europa como concepção epistemológica, iniciada pelo francês, seguida do espanhol, italiano, inglês e alemão, e somente surge no português dicionarizado em 1858 (Cf. Butti, 2024), mas ainda sem introduzir a ciência como parte do estudo da linguagem.

A recriação do conceito ocorreu em meados do século XX como uma disciplina da linguística que estudava cientificamente o léxico. Universidades francesas em âmbito acadêmico teorizaram a lexicologia, restrita a uma abordagem de análise lexical focada no vertente estilístico-literária. Entre 1948 e 1950, Matoré e Greimas propõem sua autonomia como ciência do vocabulário para estudar o significado das palavras.

Esse avanço permitiu a retomada dos estudos sobre campos lexicais, com J. Trier em 1930, que defendia um conjunto de palavras relacionadas semanticamente na consciência do falante, denominada de campo nocional. A partir disso, a Lexicologia passa a se assumir como uma disciplina de muitas facetas, recorrendo à sociologia, linguística e à história para analisar seu objeto, a língua. Esse marco proporcionou a criação das teorias bases para este estudo, a Lexemática e a Teoria dos Campos Lexicais, detalhadas na próxima subseção.

2.1. Lexemática e Teoria dos Campos Lexicais

Como dito anteriormente, os estudos lexicológicos passaram a estudar o léxico cientificamente a partir da metade do século XX e desde então, o leque de possibilidades deste estudo se amplificou. Entre as suas possibilidades, surgiu a lexicologia descritiva, que relaciona semântica com o vocabulário empregado em diferentes grupos sociais, e permitiu a evolução das pesquisas sobre campos lexicais. Esse, por sua vez, tem base estruturalista, e na proposição de Eugenio Coseriu, os lexemas (unidades significativas do léxico) constituem um sistema de oposição na rede de palavras que as organizam (campo léxico).

O romance “A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê” será explorado a partir da propriedade semântica das lexias do vocabulário específico de um autor. Nos estudos lexicais, de acordo com Biderman (1996, p. 27), o vocabulário vincula o significado, já que é o objeto da comunicação linguística. Por esse motivo, ao inventariar o léxico da comunidade retratada na obra, vivenciado na memória ancestral do protagonista, acontece a conexão

entre as marcas linguísticas e a sociedade representada pelo Nordeste brasileiro.

Baseado em um dos métodos mais utilizados para análise linguística, o estudo de linguagem na especialidade do léxico é focado na estrutura do significado das lexias. Dentro dessa vertente, a Lexemática, fundada por Coseriu na década de 1960, estuda apenas a significação lexical, excluindo a sintática e a determinada pelo uso.

A principal característica da Lexemática é ser uma teoria que estudo o léxico de maneira funcional, isto é, analisa o significado das palavras dentro do sistema da língua, como um conteúdo e apenas as que manifestam configuração semântica, como substantivos e verbos. Assim, o conteúdo linguístico é composto por significação (estruturação linguística), designação (relação com a realidade) e sentido (conteúdo específico do texto). Na análise de um *corpus* literário, esse conteúdo será organizado dessa maneira:

> ORIXÁ – (s. 2 g.) Nas religiões afro-brasileiras, designação de cada uma das entidades, forças da natureza ou ancestrais divinizados do panteão yorubá ou nagô-keto. "— Às vezes a gente descobre o orixá da pessoa assim que bate o olho nela" (Fraser, 2022, p. 218). (Elaborado pela autora, 2026).

A lexia orixá, como explicitado no exemplo, é representada como conteúdo linguístico, pois é um substantivo de dois gêneros e tem estrutura e funcionalidade. Tem uma designação, que é o significado dos dicionários, então tem relação com a realidade, e apresenta um sentido, já que é utilizado na obra e tem conteúdo específico no texto referenciado.

Conforme Abbade (2011), a lexemática possui quatro princípios: *funcionalidade* – existe na relação entre o plano do conteúdo e o plano da expressão nas línguas; *oposi*ção – as unidades idiomáticas funcionam através de oposições; *sistematicidade* – as diferenças apresentam de forma sistemática dentro do sistema linguístico e *neutralização* – ocorre ao se expressar o genérico, comum aos termos de uma oposição.

Além de duas estruturas lexemáticas: a *paradigmática*, que incluem os campos lexicais e as classes léxicas, relacionando-se por oposição; e a *sintagmática*, que envolvem relações de afinidade, seleção e implicação, isto é, como as palavras se combinam no discurso. No corpus em análise, o campo lexical dos orixás femininos, por exemplo, possui três lexias: *Nanã*, *Iemanjá* e *Iansã*. Elas estabelecem relações de afinidade, por ter estrutura e funcionamento, mas também pela sua relação com o extralinguístico, representando pelo vocabulário do romance. Assim, se organizam a partir do seu conteúdo semântico.

No que concerne a Teoria dos Campos Lexicais, Coseriu determinou o campo lexical dentro das estruturas lexemáticas, ou seja, os lexemas de um campo constituem um sistema de oposições e apresentam três dimensões: *significação* (conteúdo da língua), *designação* (relação com a realidade) e *sentido* (valor contextual ou textual). No estudo em questão, a significação é do tipo lexical, pois analisa o sentido da palavra a partir da sua relação com o social.

Para além, o campo lexical é como uma rede de palavras se organizam pela oposição semântica. Por isso, dentro dele, o significado de cada lexia depende uma das outras. Dentro dessa organização, há a possibilidade da existência de microcampos e subcampos dentro de um campo maior, como campo lexical dos orixás – microcampo dos orixás masculinos. Enfim, os campos formados com as lexias formarão um conjunto de lexemas unidos por um valor lexical comum, dialogando com aspectos sociais e culturais da obra referenciada, intermediado por seu contexto.

2. Religiosidade e ancestralidade afro-brasileira

O dicionário online Michaelis (2024), define ancestralidade por "1. Qualidade de ancestral. 2. Tradição ancestral. 3. Legado de antepassados. 4. Linha das gerações anteriores de um indivíduo ou de uma família; proveniência de um povo". Neste caminho, as definições três e quatro se alinham na proposta desta investigação, pois as lexias dos orixás abrangem o legado de Severino e sua proveniência por intermédio das tradições internalizadas em sua cidade de origem, Salvador, na Bahia.

Dentre as possibilidades de manifestação da cultura e da ancestralidade está a religiosidade. No que diz respeito a sua origem, parte da tradição religiosa do Nordeste, especialmente da Bahia, o culto aos orixás é uma das várias religiões existentes e chegou ao Brasil através da população negra. A tradição tem origem na região do centro-ocidental da África, território dos povos bantos, marcando a cultura religiosa do território antes de 1850. Os povos de fala iorubá, conhecidos como nagôs na Bahia, cultuavam os orixás, que vieram a constituir a religião afro-brasileira mais conhecida, o candomblé.

No contexto do romance, os capítulos que abordam sua volta à cidade natal o convidam para relembrar sua infância e o que guardou depois de anos morando em um planeta diferente. Logo, a ancestralidade faz parte da memória coletiva, preservada através de práticas rituais e mitológicas. Na literatura, ela é fonte de inspiração e reflexão, onde as narrativas são instrumento de resgate e sabedoria no contexto contemporâneo.

3. Metodologia

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo e interpretativo, fundamentada nos princípios da Lexemática e da Teoria dos Campos Lexicais, conforme propostos por Eugenio Coseriu. Dentre as etapas de análise, a metodologia adotada teve como objetivo promover a identificação das lexias do campo dos orixás presentes na obra.

Para isso, a ferramenta computacional *AntConc* (Antony, 2024), software desenvolvido em 2014 na Universidade de Waseda, facilita o processo de extração e tratamento da linguagem, pois apresenta todas as palavras em forma de lista, além da quantidade de ocorrências e em ordem alfabética, bem como a abonação presente no texto como contextualização.

Outro objetivo foi categorizar as lexias identificadas e tratadas lexicologicamente seguindo as orientações fundamentadas pelas teorias descritas no referencial teórico. A partir da sistematização, os campos dialogaram com aspectos culturais e sociais do Nordeste, intermediado pelo contexto presente no *corpus*, e estão expostos na próxima seção.

4. Análise e discussão dos resultados

Como dito anteriormente, a finalidade dessa pesquisa é apresentar um recorte de uma pesquisa em andamento: o léxico da obra "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê", publicado em 2022, que aborda a cultura popular do Nordeste através da oralidade, com elementos do fantástico e de ficção científica.

Nesta comunicação, o campo lexical dos orixás está subdividido em três microcampos: das denominações gerais, dos orixás femininos e dos orixás masculinos. O estudo está centrado na significação lexical, focado na estrutura do significado das lexias. Dentro dessa vertente, a Lexemática, fundada por Coseriu, estuda apenas a significação das lexias, excluindo a sintática e a determinada pelo uso.

No microcampo das denominações gerais identificamos apenas uma (1) lexia que é utilizada para nomear as entidades de forma ampla: Orixá. Já no microcampo dos orixás femininos, inventariamos três (3) lexias que denominam as entidades ou ancestrais divinizados do gênero feminino: Nanã, Iemanjá e Iansã. Por último, o dos orixás masculinos também nomeiam as entidades, mas do gênero masculino e/ou híbrido, identificamos sete (7): Oxalá, Exu, Ogum, Xangô, Oxumaré, Ossaim e Omolu. O quadro 1 sistematiza essas informações e organiza o campo lexical dos orixás, que juntos somam onze (11) lexias.

Quadro 1: Campo lexical dos orixás em *A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê*.

Campo lexical dos orixás	
Microcampos	**Lexias**
Das denominações gerais	Orixá
Dos orixás femininos	Nanã Iemanjá Iansã
Dos orixás masculinos	Oxalá Exu Ogum Xangô Oxumaré Ossaim Omolu

Fonte: Elaborado pelas autoras (2026).

A lexia *Orixá* é utilizada nas tradições religiosas iorubá, das regiões do Benim e da Nigéria. Representam as divindades da força da natureza e que lidam com aspectos da humanidade. No romance, ela aparece em um cenário típico da realidade extralinguística, em que os orixás são patronos, isto é, guardiões da cabeça de uma pessoa, como intermediário entre o criador, Olodumarê.

As lexias Nanã, Iemanjá e Iansã foram hierarquizadas de acordo com a ordem mais simbólica e ancestral, determinada pelo domínio dos elementos da natureza e funções espirituais. *Nanã* é a mais antiga, ligada à criação do corpo humano e à morte, representa sabedoria, tempo e ancestralidade profunda. No romance, assim que Severino chega à Salvador, encontra a estátua de Nanã e a identifica como "a grande senhora da vida e da morte". *Iemanjá* é associada ao mar e à maternidade; e em muitos mitos é a filha de Nanã, a depender da nação. Representa proteção, cuidado e origem da vida; na obra ela é a protetora de uma das personagens, Margarida, que menciona o controle das marés. *Iansã* é considerada mais jovem que Nanã e Iemanjá; é a senhora dos ventos, tempestades e dos espíritos, ligada ao movimento e a transformação. No corpus, também é apresentada como protetora, mas de Filomena, associando-a ao controle dos ventos.

As lexias dos orixás masculinos seguiram a mesma organização sos orixás femininos. *Oxalá* representa a criação, associado à formação dos seres humanos; a paz, fé e origem. É o mais elevado nos termos de criação e ancestralidade; apresentado no livro como Oxalá de Todos, visto do alto como o senhor absoluto. *Exu* é o senhor dos caminhos, comunicação e movimento; sem ele nada se realiza, pois é o mensageiro entre o mundo espiritual e humano. Na obra, a matriarca Dinha menciona os búzios e Exu como forma de obter informações. *Ogum* abre os caminhos materiais (estradas, ferramentas),

pois é o orixá da guerra, do ferro e da tecnologia; atua no plano da ação e da conquista; é mencionado em uma briga, no ataque de um personagem.

Xangô é o senhor da justiça, do trovão e do equilíbrio; representa a ordem social e moral, já que organiza e julga o mundo após ele estar em funcionamento, aparece no contexto por sua força e equilíbrio. *Oxumaré* é o orixá do movimento cíclico, da renovação e da riqueza, ligado ao arco-íris e à continuidade da vida; no texto é mencionado como o patrono de um dos personagens. *Ossaim* é o senhor das folhas, das ervas e do conhecimento medicinal; detém os segredos da cura e dos rituais; é fundamental, pois sem folhas não existe orixá. No romance é vinculado à raiz de jurema-preta e manda uma mensagem a Severino, através da matriarca, sobre sua cura espiritual. Enfim, *Omolu* é ligado à terra e aos ciclos de transformação; orixá das doenças, da cura e da passagem entre vida e morte, visto que atua entre no limite entre o mundo físico e espiritual; na obra, sua estátua protege uma unidade médica.

4.1.Classificação dos microcampos

Baseado na Teoria dos Campos Lexicais, a classificação dos microcampos é apresentada em níveis, estabelecendo relações de significado. Os campos lexicais formados a partir das lexias levantadas formam um conjunto de lexemas unidos por um valor lexical comum, que se subdividem em valores mais determinados e se opõem por diferenças mínimas no conteúdo lexical. Logo, temos a seguir a lexia em caixa alta e negrito, sua classificação enquanto classe gramatical (apenas substantivos femininos, masculinos e de dois gêneros), a significação, retirada dos dicionários correntes da língua portuguesa e a designação, isto é, a abonação retirada da realidade referencial, o *corpus*.

4.1.1. Das denominações gerais

ORIXÁ – (s. 2 g.) Nas religiões afro-brasileiras, designação de cada uma das entidades, forças da natureza ou ancestrais divinizados do panteão yorubá ou nagô-keto.

"— Às vezes a gente descobre o orixá da pessoa assim que bate o olho nela" (Fraser, 2022, p. 218).

4.1.2. Dos orixás femininos

NANÃ – (s. f.) Orixá dos primórdios, a mais velha ancestral de todas as divindades, considerada a divindade das águas paradas, dos lagos e águas lamacentas dos pântanos[7].

"Recepcionando os passageiros e turistas estavam as estátuas, feitas em ônix, de Exu, orixá mensageiro, intermédio entre o humano e o divino, padroeiro das estações intergalácticas, e de Nanã, a grande senhora da vida e da morte" (Fraser, 2022, p. 212).

IEMANJÁ – (s. f.) Orixá de origem iorubana, das águas e do mar; mãe dos orixás e mãe da humanidade; da fertilidade e maternidade; protetora dos pescadores.

"— Meu caro, o senhor pode testar minha paciência o quanto quiser. Sou filha de **Iemanjá**, aprendi cedo que maré nenhuma vira com palavras de macho" (Fraser, 2022, p. 62).

IANSÃ – (s. f.) Orixá da tradição iorubana, representa os ventos, raios, trovões e tempestades.

"[....] Mas minha irmã aqui é filha de **Iansã**, e veja bem, grosserias nada mais são do que ventos que a boca alheia não respeita" (Fraser, 2022, p. 62).

4.1.3. Dos orixás masculinos

OXALÁ – (s. m.) Orixá da criação e da procriação; pai de todos os orixás, também conhecido como Obatalá. É considerado o maior dos orixás, o mais venerável e o mais venerado.

"Do alto, todos puderam admirar o **Oxalá** de Todos, monumento erguido à semelhança da divindade criadora dos homens e senhor absoluto da vida" (Fraser, 2022, p. 215).

EXU – (s. m.) Orixá da tradição iorubana que representa as forças que regem o universo. É guardião dos templos, das casas, das cidades e das pessoas.

"E me desculpe a sinceridade de velha que tem pouco a perder neste mundo, mas uma olhada para você e eu nem preciso jogar búzios nem de **Exu** sussurrando no meu ouvido para saber que você tá caminhando sozinha por muito tempo, Antonieta Capitolina Macabéa" (Fraser, 2022, p. 126).

[7] Dourado, 2010.

OGUM – (s. m.) Orixá iorubano do ferro, instrumentos e ferramentas; patrono dos ferreiros, caçadores, guerreiros, barbeiros, entalhadores etc.; orixá das guerras e aquele que abre caminhos.

"Tomado pelos ímpetos de **Ogum**, Juventino atacou. E o tempo se esparramou" (Fraser, 2022, p. 150).

XANGÔ – (s. m.) Orixá iorubano dos raios e trovões; divindade que representa a justiça.

"— Não sabemos que trilhas terão que seguir, jovem Olho de Dendê. Este aqui pode ser o último reduto de alívio e de paz. **Xangô** é forte porque ele respeita a luta" (Fraser, 2022, p. 218).

OXUMARÉ – (s. m.) Orixá da riqueza; identificado com o arco-íris, andrógino e simbolizado pela serpente.

"— Você é filha de **Oxumaré**. Aposto tudo que tenho. O rosto da Ganhadeira permaneceu como estava, encarando a fina linha que separava o azul do mar do azul do céu" (Fraser, 2022, p. 218).

OSSAIM – (s. m.) Orixá iorubano da medicina, conhecedor das folhas e ervas litúrgicas; florestas e segredos de cura.

"— Que Oxalá te proteja. **Ossaim**, meu filho, manda te dizer que seus dias com raiz de jurema-preta já foram. Você carrega um cemitério nesse olho vermelho. Chega, meu filho" (Fraser, 2022, p. 233).

OMOLU – (s. m.) Orixá da varíola e das doenças contagiosas, mas também da cura.

"A unidade médica era protegida por uma estátua de **Omolu**, que segurava seu xaxará sobre a entrada principal" (FRASER, 2022, p. 92).

5. Considerações finais

Nesta comunicação, propomos discutir a linguagem como parte integrada com a cultura. O romance de 2022, "A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê", explorado pela propriedade semântica das lexias empregadas no vocabulário específico de autor, proporcionou identificarmos a conexão entre as marcas linguísticas e a sociedade representada pelo Nordeste brasileiro.

As 11 lexias designativas do campo lexical dos orixás, levantadas com o auxílio da ferramenta computacional *AntConc*, subdividiram-se em: 1 lexia das denominações gerais, 3 dos orixás femininos e 7 dos orixás masculinos. Na análise, o significado linguístico presente em dicionários e no saber com-

partilhado culturalmente se conectou com a reprodução feita no texto literário, que serviu como referência externa para a significação lexical.

Esse campo, em especial, permitiu identificar as influências da religião na cultura do Nordeste, que representam a ancestralidade, a religiosidade e as raízes do personagem principal na obra. Em suma, o emprego da teoria dos campos lexicais evidencia a relação das lexias a partir de uma rede organizada semanticamente. Além de abranger a construção identitária dentro de um contexto mítico simbólico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTHONY, L. (2024) *AntConc* (Versão 4.2.0) [Software de Computador]. Tóquio, Japão: Universidade de Waseda. 2014. Disponível em: https://www.laurenceanthony.net/software. Acesso em: 28 jul. 2022.

ABBADE, Celina Márcia de Souza. A lexicologia e a teoria dos campos lexicais. *Cadernos do CNFL*, vol. XV, n. 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFil, 2011. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xv_cnlf/tomo_2/105.pdf. Acesso em: 30 de abr. de 2026.

BIDERMAN, Maria Tereza C. Léxico e vocabulário fundamental. *Alfa*, 40: 27-46, São Paulo, 1996.

BUTTI, Cassiano. A Lexicologia no Brasil (1960-2000): historiografia de sua origem, desenvolvimento e institucionalização. Tese (Doutorado Acadêmico) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa. 2024. 178f.

COSERIU, Eugenio. *Gramática, semántica, universales estudios de la lingüística funcional*. 2. ed. rev. Madrid: Gredos, 1987.

DOURADO, Lise Mary Arruda. *Ifá lexical*: o léxico de terreiro em Tenda dos milagres, construção identitária do povo-de-santo. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010. 190p.

FRASER, Ian. *A vida e as mortes de Severino Olho de Dendê*. 1. ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2022.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

PRIBERAM, Dicionário Online. Priberam Informática, S.A, 2023. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/. Acesso em: 03 de dezembro de 2023.

SEABRA, Maria Cândida Trindade Costa de. Língua, cultura e léxico. In: SOBRAL, G.N.T.; LOPES, N. da S.; RAMOS, J.M. *Linguagem, Sociedade e Discurso*. São Paulo: Blucher, 2015. p. 65-84

SILVA, Luana Cristine da. *O vocabulário de Jorge Amado em Jubiabá*: um estudo lexemático. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens –PPGEL, Campus I. 2024.109f.

TEIXEIRA, Maria da Conceição Reis. Representação do sertão baiano em Seara Vermelha, de Jorge Amado: o campo lexical dos trabalhadores. In: FARGETTI, C.M.; MURAKAWA, C.A.A.; NADIN, O.L. (Orgs.). *Léxico e cultura*. Araraquara-SP: Letraria, 2015. p. 65-71

Outra fonte:

ANCESTRALIDADE. In: Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2024. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/. Acesso em: 3 mai. 2026.

CONSTRUÇÃO LEXICAL SOBRE O BAIRRO FAZENDA GRANDE DO RETIRO: CONTRASTES ENTRE A VISÃO MIDIÁTICA E AS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES

Ediane Brito Andrade Schettini (UNEB)
edianyandrade@yahoo.com.br

RESUMO

Compreendendo que a escola deve promover saberes que favoreçam a autonomia e o protagonismo do estudante, o ensino da Língua Portuguesa adquire relevância singular, uma vez que a linguagem é a base fundamental por meio da qual as relações sociais se manifestam. Assim sendo, o presente texto tem como objetivo analisar a construção lexical acerca do bairro Fazenda Grande do Retiro, localizado na cidade de Salvador (Bahia), a partir das escolhas lexicais realizadas pela mídia, em contraposição às escolhas feitas por estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública estadual situada no referido bairro. A pesquisa fundamenta-se na teoria dos campos lexicais e desenvolve-se por meio da análise comparativa das unidades lexicais empregadas em textos midiáticos e nas produções dos estudantes acerca do espaço em questão. À luz dessa teoria, buscamos refletir sobre as diferentes formas de perceber e significar um mesmo espaço social, reiterando a ideia de que o léxico se constitui como "uma janela através da qual um povo vê o mundo" (Vilela, 1994, p. 6). Acreditamos que o estudo evidencia o potencial do trabalho com o léxico no ensino de Língua Portuguesa, ao possibilitar reflexões críticas sobre as representações sociais construídas a respeito de determinados espaços e sujeitos.

Palavras-chave:
Construção lexical. Visão midiática. Visão dos estudantes.

ABSTRACT

Understanding that schools must promote knowledge that further student autonomy and protagonism, the teaching of Portuguese acquires singular relevance, since language is the fundamental basis through which social relations manifest themselves. Therefore, this paper aims to analyze the lexical construction concerning Fazenda Grande do Retiro neighborhood, located in the city of Salvador (Bahia), based on the lexical choices made by the media, in contrast to the choices made by 6th-grade students from a state public school located in said neighborhood. The research is based on the theory of lexical fields and develops through a comparative analysis of the lexical units used in media texts and in the students' productions about the space in question. Considering this theory, we seek to reflect on the different ways of perceiving and signifying the same social space, reiterating the idea that the lexicon constitutes "a window through which people see the world" (Vilela, 1994, p. 6). We believe that this study highlights the potential of working with vocabulary in Portuguese language teaching, by enabling critical reflections on the social representations constructed regarding certain spaces and subjects.

Keywords:
Lexical construction. Media perspective. Students' perspective.

1. Introdução

O ensino de Língua Portuguesa deve favorecer uma aprendizagem significativa que leve em consideração o caráter mutável, social e cultural da língua. Faz-se necessário, por conseguinte, refletir acerca da pluralidade de usos, significações e sentidos que só podem ser compreendidos nos contextos em que ocorrem. Afinal, "é por meio das relações estabelecidas no seio social que o homem adquire a língua, por meio da qual percebe o mundo, externa sentimentos, manifesta-se das mais variadas formas" (Schettini, 2016, p. 133).

Nesse sentido, o ensino do léxico deve ser concebido para que o educador fomente, junto ao estudante, uma apropriação crítica e funcional da linguagem. Sob essa ótica, os vocábulos deixam de ser um conjunto isolado de regras e passam a ser vistos como resultantes de múltiplos processos de interação e vivências socioculturais.

Nessa perspectiva, o trabalho com os gêneros textuais desponta como um caminho fértil para o ensino de Língua Portuguesa, pois garante uma aprendizagem pautada em situações reais de comunicação. É nesse cenário que a análise do léxico se torna uma ferramenta fundamental, permitindo investigar como as escolhas lexicais se materializam e operam na construção de sentidos dentro de contextos específicos.

Partindo dessas considerações, o presente artigo propõe-se a apresentar um estudo do vocabulário relativo ao bairro Fazenda Grande do Retiro, localizado numa área periférica da cidade de Salvador-BA. A pesquisa é resultado de um trabalho desenvolvido com turmas do 6º ano do Ensino Fundamental II, em uma escola pública da rede estadual de ensino, a partir da abordagem do gênero notícia.

A análise aponta que as escolhas lexicais realizadas pelos alunos para se referirem ao bairro contrapõem-se à visão apresentada por veículos midiáticos acerca desse mesmo espaço. Dessa forma, o estudo fundamenta-se, sobretudo, na teoria dos campos lexicais (Coseriu, 1977), com objetivo de refletir sobre as relações de comunicação, de percepção da realidade e de poder que se aninham no interior do léxico de um povo e se materializam por meio de seu uso.

2. Ensino, gêneros textuais e léxico

O ensino a partir dos gêneros textuais tem um potencial imenso de favorecer a aprendizagem e o aprimoramento de habilidades de leitura e escrita, bem como de aspectos gramaticais. Ressalta-se, ainda, que a abordagem

da gramática, embora de inegável relevância, não deve ocorrer de forma isolada. Isso porque "a gramática existe não em função de si mesma, mas em função do que as pessoas falam, ouvem, leem, e escrevem nas práticas sociais de uso da língua" (Antunes, 2003, p. 89). Logo, há de se considerar o contexto interacional, as práticas sociais e todo o arcabouço cultural dos falantes, a fim de propiciar uma construção de saber significativa.

Nesse sentido, a abordagem linguística pautada nessa diversidade de gêneros ganha, cada vez mais, espaço na sala de aula, por oportunizar a adoção de dinâmicas que dialoguem com a realidade na qual os estudantes se inserem. Valorizam-se, dessa forma, suas experiências e sua maneira de compreender o mundo. A linguagem passa, assim, a ser tratada de forma reflexiva.

É de suma relevância compreender que a definição de gênero não se circunscreve apenas ao âmbito composicional ou à sua estrutura linguística, mas mantém relação intrínseca com as condições sociais em que tais gêneros são produzidos, bem como aos objetivos de quem os produz ou mesmo à relação mantida com àqueles a quem se pretende atingir com os enunciados concretizados em um dado gênero textual. A este respeito, Marchuschi (2008) pondera que

> Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio-comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (Marcuschi, 2008, p. 155)

Sendo assim, é pertinente considerar que o ensino a partir de gêneros textuais possibilita um trabalho que ultrapassa a abordagem mecânica da língua. Vale salientar que tal prática é preconizada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sob diferentes perspectivas, e apresenta, dentre as habilidades pretendidas: produção de textos em diferentes gêneros, considerando a adequação ao contexto de produção e circulação; análise das formas de composição de cada gênero, escolhas lexicais e efeitos de sentido (Brasil, 2018).

Portanto, a partir dos gêneros textuais pode-se trabalhar com diferentes campos de manifestação da língua, como o léxico – o qual pode ser compreendido como o conjunto vocabular de uma dada comunidade linguística. Este é o âmbito da língua por meio do qual são arquitetados os pensamentos, os modos de significação e de percepção da realidade circundante. É, portanto,

> [...] o repositório do saber linguístico e é ainda a janela através da qual um povo vê o mundo. Um saber partilhado que apenas existe na consciência dos falantes duma comunidade. (Vilela, 1994, p. 6)

Trata-se, então, de um sistema em constante e contínua evolução. Por conta disso, qualquer análise lexical que se objetive empreender necessita delimitar a metodologia. A que adotamos, por ora, é a teoria dos campos lexicais, a respeito da qual discorremos, brevemente, a seguir.

2.1. Esboço sobre a teoria dos campos lexicais

Segundo Coseriu (1977), um campo léxico pode ser entendido como

> Um conjunto de lexemas unidos por um valor lexical comum (valor do campo), que esses lexemas subdividem em valores mais determinados, opondo-se entre si por diferenças mínimas de conteúdo lexical ("traços distintivos lexemáticos" ou semas). (Coseriu, 1977, p. 135) (Tradução livre).

Sendo assim, as lexias organizam-se num campo de significação e diferenciam-se umas das outras por traços distintivos.

Nessa mesma direção, Ullmann ([1964] 1973) aponta que o léxico pode ser compreendido como um sistema cuja organização interna apresenta uma complexidade tal, de maneira que todos os elementos mantêm entre si uma relação intrínseca. Dessa forma,

> [...] todas as palavras estão cercadas por uma rede de associações que as ligam com outros termos. Algumas dessas associações baseiam-se em ligações entre os sentidos, outras são puramente formais, enquanto que outras, finalmente, envolvem ao mesmo tempo a forma e o significado (Ullmann, 1973 [1964], p. 498)

É possível afirmar, portanto, que os campos lexicais organizam-se formando uma teia associativa, mantendo uma relação hierárquica entre si. Ou seja, podem ocorrer múltiplas subdivisões dos campos lexicais. No que diz respeito ao olhar dos alunos e da mídia sobre o bairro Fazenda Grande do Retiro, podemos perceber essas relações. Apresentaremos, adiante, alguns dos campos identificados e a diferença entre a forma como a mídia e os estudantes veem o mesmo espaço social.

3. O gênero notícia em sala de aula: "como a mídia vê o meu bairro?" X "como vejo o meu bairro"

As discussões aqui apresentadas foram gestadas em aulas de Língua Portuguesa, realizadas em turmas de 6º ano do Ensino fundamental II, conforme sinalizamos anteriormente. A sequência didática foi pensada para trabalhar o gênero notícia – abordagem de como a notícia era veiculada antigamente, sua evolução ao longo do tempo, os principais meios de veiculação nos dias atuais, características predominantes, dentre outros. Desse modo, foi desenvolvida em três turmas do 6º ano, com as adequações necessárias às

peculiaridades de cada uma. Embora cada turma tenha apresentado escolhas distintas de lexias para se referir ao bairro, muitas se repetiam ou pertenciam ao mesmo campo lexical.

Após as primeiras explanações e discussões, os alunos foram instigados a pensar sobre: "quais as principais notícias são veiculadas sobre o seu bairro?". Muitos falaram a respeito da violência, outros sugeriram que poderia ter notícia sobre as escolinhas de futebol do bairro ou sobre as escolas. Propomos pesquisar na Tv–Pen-drive, durante a aula, o que apareceria, de imediato, ao colocarmos no Google o nome do bairro. Todas as notícias que apareceram faziam menção à violência, conforme figura 1.

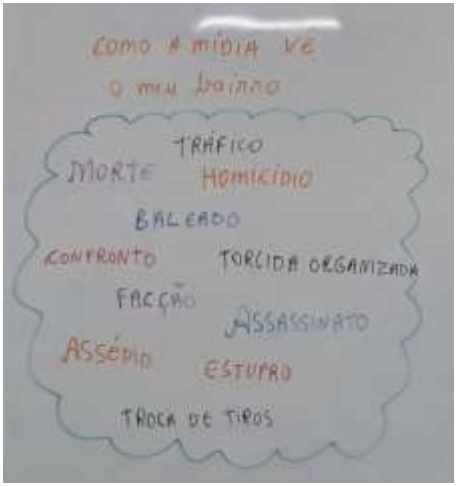
Figura 1: Manchetes sobre o bairro Fazenda Grande do Retiro.



Fonte: Google. Página inicial.

Ao verem as manchetes que foram projetadas, os estudantes começaram a dizer: "Não tem só isso em nosso bairro, pró"! Quando questionados sobre o que mais teria no bairro um respondeu: "Tem violência, mas tem comida boa, gente de bem, esporte". Dessa forma, foram convidados a continuarem citando palavras que definissem o bairro, de acordo com a mídia e a partir de suas percepções. À medida que iam falando, as palavras eram escritas no quadro, em duas nuvens de palavras, como pode ser percebido nas figuras abaixo.

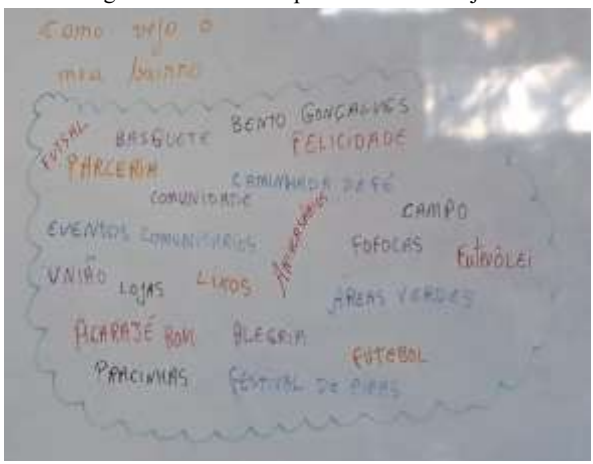
Figura 1: Fotografia da nuvem de palavras “como a mídia vê o meu bairro.



Elaboração: Ediane Brito Andrade Schettini

Aqui é possível notar que as lexias apresentadas nas notícias veiculadas na internet referem-se, majoritariamente, ao universo da violência e do crime. Aliadas a estas, foram elencadas lexias que os alunos trouxeram a partir de notícias que assistiram na tv.

Figura 3: Fotografia da nuvem de palavras “como vejo o meu bairro”.



Elaboração: Ediane Brito Andrade Schettini.

Ao analisarmos a nuvem de palavras com as escolhas lexicais dos estudantes sobre o bairro, é possível observar que trazem diferentes campos,

ancorados em suas vivências diárias, transpondo suas percepções e seu modo de enxergar o espaço à sua volta.

4. Campos lexicais: contraste entre a visão da mídia e a visão dos estudantes[8]

Ao fazermos o levantamento das lexias apresentadas por veículos midiáticos sobre o Bairro Fazenda Grande do Retiro, encontramos alguns campos, dentre os quais apresentamos: do crime e da violência.

Figura 4: Organização dos macrocampos e microcampos lexicais – a partir da mídia.



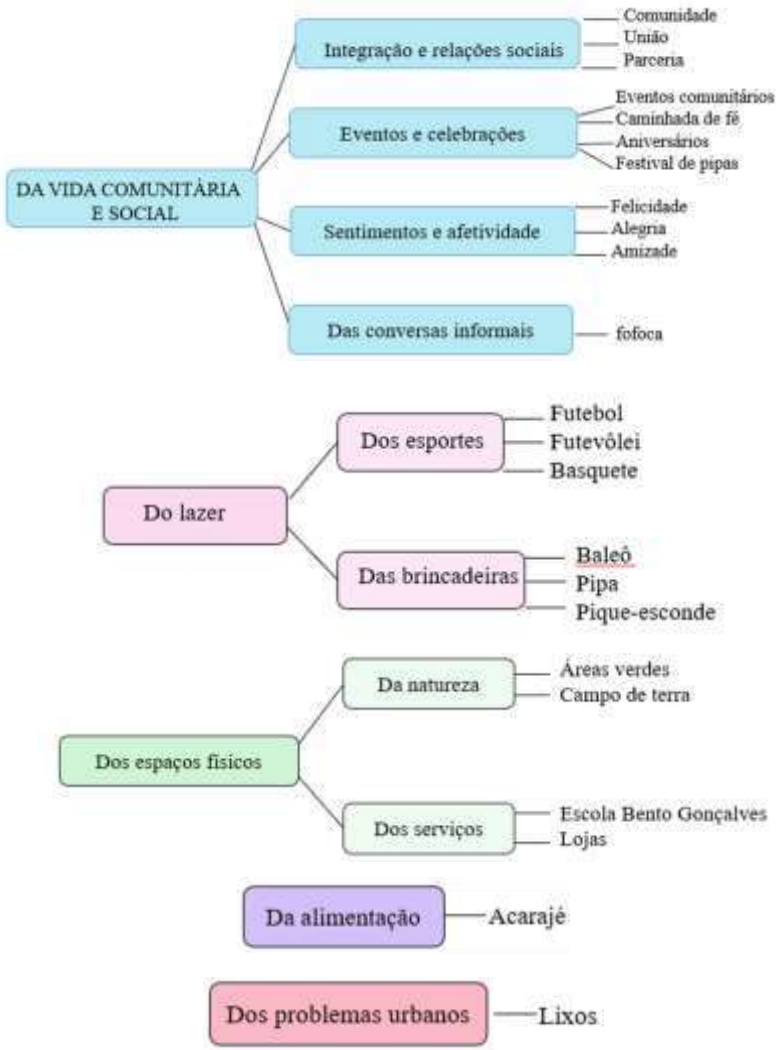
Elaboração: Ediane Brito Andrade Schettini.

No que diz respeito às percepções dos alunos sobre o espaço social em questão, foram identificados os campos lexicais: da vida comunitária e social, do lazer, dos espaços físicos, da alimentação, dos problemas urbanos[9].

[8] Diante do espaço reservado para o presente artigo, optamos por não apresentar as entradas lexicais.

[9] Ressaltamos que outros campos lexicais foram identificados e analisados. Porém, por conta da vastidão, optamos por não apresentar todos neste texto.

Figura 5: Organização dos macrocampos e microcampos lexicais – a partir da percepção dos estudantes.



Elaboração: Ediane Brito Andrade Schettini.

A análise dos campos lexicais aponta que a representação midiática sobre o bairro Fazenda Grande do Retiro frequentemente se constrói sob uma ótica estigmatizada, priorizando campos lexicais associados, sobretudo, à violência e à criminalidade. Em contrapartida, as narrativas dos estudantes – sujeitos que experienciam o território em sua completude – revelam uma

paisagem social radicalmente distinta e plural. Para esses jovens, o espaço é permeado por práticas culturais, laços de afetividade, vivências comunitárias e memórias, evidenciando que a realidade do bairro transcende as manchetes e pulsa através de uma rede viva e complexa de relações humanas e de pertencimento.

Diante dessa divergência, torna-se fundamental uma prática pedagógica que desenvolva o senso crítico dos alunos, capacitando-os a compreender que a linguagem não é neutra. As escolhas lexicais veiculadas pela mídia estão intrinsecamente atravessadas por relações de poder, servindo, muitas vezes, como instrumentos de manutenção de desigualdades e invisibilização dos sujeitos. Ao trabalhar o léxico em sala de aula sob essa perspectiva, permite-se que os estudantes desconstruam os discursos hegemônicos e se apropriem da palavra para reescrever a própria narrativa e reafirmar suas identidades.

5. Considerações finais

Neste breve estudo, buscamos tecer algumas considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa, com foco na abordagem lexical, a partir do gênero textual notícia.

Os resultados mostram que há um enorme contraste entre a maneira como a média representa o bairro Fazenda Grande do Retiro e a forma como os estudantes o percebem. Ao identificarem essa diferença, os alunos são instigados a desenvolverem um olhar crítico acerca da realidade que os cerca, a fim de romper com a perpetuação de estigmas e desigualdades, tão evidenciadas na sociedade e que se refletem no léxico em uso.

Por conseguinte, reafirma-se o papel essencialmente transformador da educação. Ao atrelar a análise do léxico à reflexão sobre as condições sociais em que os alunos se inserem, o ensino de Língua Portuguesa deixa de ser automático e dá aos estudantes ferramentas para que possam fazer a leitura crítica do mundo (Freire, 1988). Assim, ao compreenderem como as palavras constroem, mantêm ou desafiam realidades, os estudantes instrumentalizam-se não apenas para ler o seu entorno, mas, sobretudo, para atuar como sujeitos ativos na transformação de um contexto social tantas vezes marcado por injustiças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de português*: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 20 mar. 2026.

COSERIU, Eugênio. *Princípios de semántica estructural*. Madrid: Gredos, 1977.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1988.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SCHETTINI, Ediane Brito Andrade. *Crônicas e cartas de Anísio Melhor em O Conservador*: edição e estudo do vocabulário. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens), Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, Salvador-BA, 2016, 189p.

ULLMANN, Stephen. *Semântica*: uma introdução à ciência do significado. Tradução de J. A. Osório Mateus. 3. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1973 [1964].

VILELA, Mário. *Ensino da língua portuguesa*: léxico, dicionário, gramática. Coimbra, Portugal: Almedina, 1995.

CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ATRAVÉS DA MÚSICA: UMA VISÃO DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO NO PIBID

Filipe Araujo Nery (UNEB)
letrasnery@gmail.com
Beatriz Andrade Loureiro (UNEB)
baloureirouneb@gmail.com
Ediane Brito Andrade Schettini (UNEB)
edianyandrade@yahoo.com.br
Maria da Conceição Reis Teixeira (UNEB)
mteixeira@uneb.br

RESUMO

No presente artigo, objetiva-se apresentar algumas considerações sobre o processo de ensino-aprendizagem vivenciado por dois graduandos do Curso de Licenciatura em Letras Português, participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O projeto "Letramentos em gêneros textuais: diálogos entre linguística, humanidades digitais e lexicologia", em desenvolvimento na Universidade do Estado da Bahia, tem como um de seus objetivos fazer a inserção dos licenciandos em uma unidade escolar integrante da rede pública estadual da Bahia para colaborar com a construção da identidade docente, a partir do convívio destes e sob a supervisão de um professor em exercício docente, que estabelece a interlocução entre os saberes teóricos e práticos do fazer pedagógico. As considerações aqui apresentadas tratam da importância de associar os conteúdos curriculares às vivências sociais, experiências pessoais e relações interpessoais que permeiam os sujeitos e os constituem. Assim, o ensino contextualizado contribui para fomentar a prática da reflexão crítica acerca dos conteúdos técnicos e científicos explorados nas aulas de linguagens e suas tecnologias, no Ensino Fundamental II.

Palavras-chave:
Formação docente. Ensino contextualizado. Letramentos. PIBID.

ABSTRACT

This article aims to present some considerations on the teaching and learning process experienced by two undergraduate students on the Portuguese Language and Literature Teacher Education degree, participants in the Institutional Scholarship Programme for Teaching Initiation (PIBID). The project *Literacies in Textual Genres: Dialogues between Linguistics, Digital Humanities and Lexicology*, currently being developed at the Universidade do Estado da Bahia, has as one of its objectives the placement of trainee teachers in a school belonging to the Bahia state public education network, in order to support the construction of their professional teaching identity through daily interaction and under the supervision of a practising teacher, who establishes a dialogue between the theoretical and practical knowledge involved in pedagogical work. The considerations presented here address the importance of linking curricular content to social experiences, personal backgrounds and interpersonal relationships that shape individuals and con-

tribute to their development. In this way, contextualised teaching helps to foster the practice of critical reflection on the technical and scientific content explored in Language and Its Technologies lessons at lower secondary level.

Keywords:
Teacher education. Contextualized teaching. Literacies. PIBID.

1. Introdução

O presente artigo é fruto de vivências de dois bolsistas do PIBID que atuam no núcleo "Letramentos em Gêneros Textuais: Diálogos Entre Linguística, Humanidades Digitais e Lexicologia", sob supervisão da professora Ediane Schettini. O referido projeto, coordenado pela professora Maria da Conceição Reis Teixeira, encontra-se em desenvolvimento na Universidade do Estado da Bahia e tem como um de seus objetivos inserir estudantes do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa no ambiente escolar, de uma unidade da rede púbica estadual de ensino, localizada no bairro Fazenda Grande do Retiro, em turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II.

A proposta de ensino que norteia o fazer pedagógico dos integrantes do núcleo está lastreada no conceito de sequência didática, entendida como um conjunto organizado e progressivo de atividades pedagógicas. A docência centrada na perspectiva da sequência didática visa orientar o processo de ensino-aprendizagem em etapas bem planejadas, de forma a permitir ao professor conduzir a aquisição, ampliação dos saberes de seus alunos em uma progressão gradual do aprendizado, mediado pelo contato constante com a linguagem oral e escrita em situações contextualizadas.

Nessa ótica, a reflexão sobre o uso de metodologias mais apropriadas ao perfil dos aprendizes é essencial, mormente para os futuros docentes que atuarão na Educação Básica. Freire (2019) nos alertava para a necessidade de uma prática educativa crítica, dialógica e comprometida com a realidade do aluno. Para que possamos desenvolver um processo de ensino–aprendizagem que promova a emancipação social de seus alunos, é essencial que os professores desenvolvam seu fazer pedagógico pautado nas estratégias da sequência didática. Assim operando, promoverão a integração do saber teórico e do saber prático e, consequentemente, estarão fomentando uma aprendizagem significativa.

Assim como preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola deve se encarregar de desenvolver um sistema de ensino que favoreça a formação do estudante enquanto cidadão e que o ensino ocorra sempre levando em consideração a realidade na qual estão inseridos os sujeitos aprendizes. Freire (2019), ao tratar do fazer docente, nos propõe que busquemos estabelecer sempre uma relação dinâmica entre o trabalho com a

linguagem e a realidade que presidiu a sua tessitura, especialmente que possamos contribuir para a compreensão do entorno social:

> Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (Freire, 2019, p. 32)

Partindo de tais considerações e levando em conta o que preconiza a BNCC sobre o ensino, fomos instigados a planejar e desenvolver uma sequência didática, intitulada Oficina de poesia e música: leitura, escrita e produção textual. Na referida oficina, além do trabalho com o gênero textual propriamente dito, deveríamos utilizar das composições musicais para aprimorar noções de conteúdos gramaticais, como ortografia, interpretação, coerência e concordância nominal e verbal. Durante o período destinado ao planejamento da proposta pedagógica, suscitamos a seguinte reflexão: como trabalhar a música em sala de aula sem explorar o repertório do cotidiano social, cultural no qual os alunos estão inseridos?

Nesse sentido, procuramos, respaldados em Jakobson (1971 *apud* Martelotta, 2024), mapear os elementos da realidade social dos alunos integrantes das turmas onde desenvolveríamos a oficina. Cabe observar que se trata de uma unidade escolar situada no bairro Fazenda Grande do Retiro, área periférica de Salvador, marcada por situações de vulnerabilidade social e de segurança pública. Assim, foram identificados temas como corrupção, exclusão social, racismo e violência.

No presente artigo, objetivamos apresentar algumas nuances da experiência do nosso fazer pedagógico quando da aplicação da Oficina de poesia e música: leitura, escrita e produção textual e do desenvolvimento de uma sequência didática sobre a estilística da língua portuguesa com foco nas figuras de linguagem.

2. A seleção das músicas para realização da oficina

Pensar sobre métodos e recursos pedagógicos leva à reflexão sobre a participação e o engajamento dos alunos em sala de aula. A ideia de que uma sequência didática será integralmente executada, ou qualquer intenção de seguir meticulosamente uma sequência didática, revela-se quase utópica nos dias de hoje em que algumas classes têm se mostrado desmotivadas para executar as atividades pedagógicas propostas pelos professores. Apesar dis-

so, a perspectiva de Paulo Freire (1996) é imprescindível para preservar a visão de que, mesmo diante da fuga parcial ou total do planejamento, o fazer docente deve ser pautado pela esperança. Afasta-se, assim, o imobilismo do "não há o que fazer", reconhecendo a afetividade e o compromisso como motores da prática educativa:

> Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Não posso desgostar do que faço sob pena de não fazê-lo bem. Desrespeitado como gente no desprezo a que é relegada a prática pedagógica, não tenho por que desamá-la e aos educandos. Não tenho por que exercê-la mal. (Freire, 1996, p. 66)

Sob a ótica freiriana, compreende-se que, mesmo diante da possibilidade de o planejamento pedagógico não atingir a eficácia idealizada, sua elaboração deve ser movida pela expectativa de êxito e pelo compromisso com o desenvolvimento discente. Em consonância com essa premissa, a Oficina de poesia e música: leitura, escrita e produção textual foi estruturada com o intuito de aproximar os estudantes dos gêneros textuais, articulando o ensino da estrutura poética ao aprimoramento da ortografia, interpretação, coerência e concordância.

Para tanto, partimos do pressuposto de que a exploração da música em sala de aula exige uma conexão direta com o repertório cotidiano dos alunos. Afinal, a eficácia do objeto pedagógico depende de seu diálogo com a realidade dos sujeitos, inviabilizando o uso de canções com as quais os alunos da classe não se familiarizam. É nesse ponto que a noção de contexto ganha centralidade. Conforme elucida Jakobson:

> A noção de "contexto" remete ao próprio conteúdo referencial da mensagem, ou seja, às informações que fazem referência à realidade biossocial que circunda nossa vida e que estão em evidência na mensagem transmitida. (Jakobson, 1971 *apud* Martelotta, 2024, p. 32)

Ou seja, na prática, o sentido das informações transcende o que está explícito na própria mensagem.

Consoante Martelotta (2024), a compreensão de um enunciado pode depender tanto de elementos mencionados anteriormente (o contexto linguístico) quanto de aspectos como o lugar, o momento da interação e a relação entre os interlocutores, no caso, a situação extralinguística. Esse ponto de vista ajuda a compreender a escolha das músicas utilizadas para a Oficina: “Que país é este”, da Legião Urbana; “Camelô”, de Edson Gomes; “A dança”, de MC Hariel e Gilberto Gil; e “Corra”, de Djonga.

Ainda que pertençam a gêneros distintos e a diferentes momentos históricos, as canções selecionadas têm em comum o forte caráter de crítica social. Elas utilizam a música como meio para denunciar desigualdades,

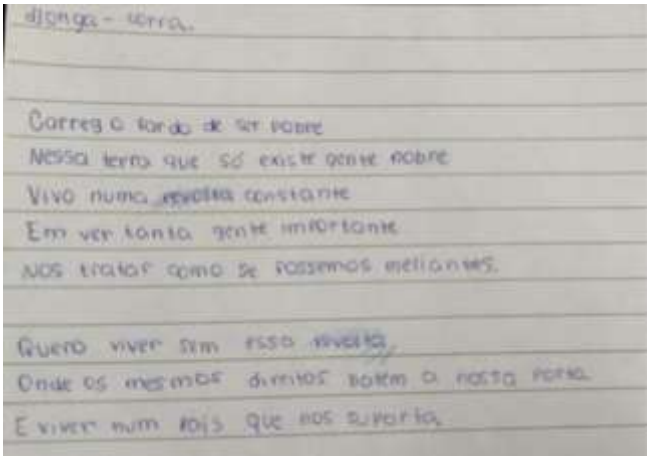
injustiças e problemas estruturais da sociedade brasileira. Ao evidenciarem a realidade de grupos marginalizados – como trabalhadores informais e jovens das periferias – e abordarem temas como corrupção, exclusão social, racismo e violência, essas obras se aproximam da realidade dos alunos. Isso se justifica pelo fato de a escola estar situada em uma área periférica de Salvador. Assim, a perspectiva de Paulo Freire entra em consonância com a ideia de contexto, reforçando que a compreensão do mundo antecede a escrita. Em conformidade com o que preconiza Freire (1989, p. 7), é necessário "aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade".

De forma resumida, a Oficina foi desenvolvida a partir da escuta coletiva das músicas e, em seguida, os alunos, organizados em duplas ou trios, produziram um poema de quatro a seis versos a partir de uma das canções selecionadas, utilizando obrigatoriamente algumas palavras previamente definidas e relacionadas à música escolhida.

Durante a audição das músicas, observamos o engajamento e empenho de uma parcela significativa dos alunos na produção textual. Acreditamos que a motivação para esse engajamento foi impulsionada pelo acesso destes ao roteiro que havíamos fornecidos anteriormente. O roteiro de perguntas incluía perguntas como: "Do que essa música está falando?"; "Quem está falando na música?"; "É uma pessoa rica, pobre, jovem, adulto?"; "Você acha que ela está sendo tratada de forma injusta? Explique"; "Essa música denuncia algum problema? Qual?"; "Você acha que essa música combina com a vida de muita gente hoje? Por quê?"; "O que mais te chamou atenção nessa música?" e "Se você pudesse mandar essa música para alguém importante, quem seria? E por quê?".

Embora as respostas variem, o cerne de todas demonstra que o conteúdo das letras das composições musicais está diretamente ligado à realidade dos alunos, o que os motivou a realizar a atividade com maior entusiasmo. Destaca-se, por exemplo, o relato de um estudante à última pergunta, na qual ele afirma que compartilharia a música com seu tio, por ele ser vendedor ambulante. Ao afirmar que enviaria a música, que fala principalmente sobre desigualdade social, marginalização e repressão policial, a partir da perspectiva de um trabalhador informal, para seu tio, evidencia ainda mais que o conteúdo das músicas abordadas está não somente próximo da realidade destes, mas, é, principalmente, a realidade dos alunos.

Figura 1: Poema escrito por uma dupla de alunos durante a Oficina de Poesia e Música.



Fonte: Fotografia do caderno de um estudante.

O poema reproduzido na figura 1 foi escrito por dois alunos que participaram da Oficina, tendo como inspiração a música "Corra". Essa composição musical apresenta uma forte crítica social ao retratar a realidade vivida pela população negra e periférica no Brasil. Cabe observar que ao longo da canção, o artista denuncia o racismo estrutural, evidenciando como pessoas negras são frequentemente vistas com desconfiança e tratadas como suspeitas pela sociedade e pelas instituições, especialmente pela polícia.

Quando dois alunos escrevem, de maneira colaborativa, sobre o ônus de pertencerem a classe social econômica desfavorecida, expressam o anseio pelo dia em que chegará ao fim do estigma que os rotula como delinquentes. Fica evidente, mais uma vez, que os temas abordados nas composições musicais, além de dialogarem com o contexto sociocultural dos estudantes, representam a materialização de uma identificação concreta de sua própria existência.

Observamos que, por conseguinte, a escolha de recursos didáticos alinhados ao contexto sociocultural dos estudantes além de potencializar o interesse, promove uma aprendizagem mais significativa, na qual o aluno se reconhece como sujeito ativo no processo educativo. Afinal, "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção" (Freire, 1996, p. 21).

3. Gêneros textuais nas aulas sobre figuras de linguagem

Seguindo a sequência de atividades sugeridas pela coordenação do projeto, foi elaborado um planejamento de uma sequência didática sobre

figuras de linguagem. A proposta previu a aplicação em um período de três semanas (cerca de seis aulas) para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II. Para a construção dessa intervenção, recorremos ao que preconiza a BNCC e ao que defendem Cardoso e Ignez (2013):

> Utilizando o material linguístico de que dispõe, o enunciador é capaz de fazer escolhas, que variam de acordo com o gênero, com o público, com a situação de enunciação. Toda escolha, entretanto (CRESSOT, 1980), é limitada por fatores linguísticos, psicológicos e sociais. Afirma-se, então, que por trás de todo ato de comunicação existe algo mais do que simplesmente transmitir uma mensagem. Mesmo que o texto seja puramente referencial, objetivo, ele carrega consigo um aspecto intencional, seja um desejo de impressionar o destinatário, seja um desejo de marcar uma posição. (Cardoso; Ignez, 2013, p. 37)

Cabe observar que cada gênero textual implica o uso de elementos determinados, ou seja, a produção de um gênero textual exige, por parte do produtor, a seleção de elementos específicos para atingir o objetivo de comunicação intencionado, como, por exemplo, a estrutura, o nível de linguagem e o vocabulário que são, normalmente, ajustados em conformidade com suas especificidades da tessitura, de sua funcionalidade e de sua intencionalidade.

As figuras de linguagem, por exemplo, são mais comuns em gêneros literários (crônicas, poemas e contos), jornalísticos (charges e cartuns) e publicitários (anúncios e *slogans*) do que em textos argumentativos e reportagens, que dificilmente utilizam a ironia ou a prosopopeia, cujos objetivos são outros, exigindo a adoção de uma linguagem mais denotativa, informativa.

Além disso, essa perspectiva contempla o conteúdo social e interativo da língua, ressaltando o caráter crítico, construído por meio da figurativização da linguagem. Partindo do entendimento de que toda comunicação expressa posicionamentos e intensões, a escolha do conto *Maria*, da escritora Conceição Evaristo, mostrou-se intencional no nosso planejamento didático

Em consonância com a Oficina de Leitura e Escrita, a proposta buscou dialogar com as realidades cotidianas dos alunos, frequentemente invisibilizadas no espaço escolar. Pretendeu-se, assim, favorecer a assimilação dos conteúdos curriculares por meio de discussões socioculturais suscitadas pelas produções literárias.

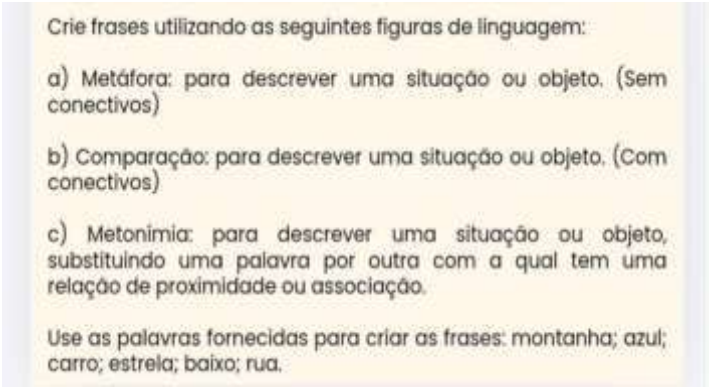
Ademais, o trabalho foi enriquecido pela exploração crítica e analítica dos elementos textuais presentes no conto, como a estratégia narrativa e as características do gênero. Para essa proposição de sequência didática, esperávamos que os estudantes assimilassem as características das figuras de linguagem, identificassem em textos literários, textos do seu cotidiano, soubessem quando e como utilizá-las em contextos de escrita. Quanto à perspec-

tiva da percepção do ir além da mera memorização de nomenclaturas, Cardoso e Ignez (2013, p. 40) afirmam:

> Pode-se dizer, então, que o gênero determina as escolhas por meio da organização textual, dos objetivos, da relação enunciador/enunciatário e do estilo. (Cardoso; Ignez, 2013, p. 40)

Após a abordagem do texto literário, para estimular a identificação das figuras de linguagem, foram usados trechos de poemas e músicas, bem como memes, tirinhas e charges que circulam no cotidiano dos alunos. Com essa escolha objetivávamos propor estratégias para que o conteúdo alcançasse a todos os alunos da classe. Durante o desenvolvimento da sequência didática buscamos o protagonismo dos alunos, a dinamicidade, a interatividade na construção do conhecimento e que estes se sentissem motivados a produzir seus textos recorrendo ao recurso das figuras de linguagem para atribuir-lhes mais expressividade.

Figura 2: Atividade de produção textual aplicada nas aulas de Figuras de Linguagem.


Crie frases utilizando as seguintes figuras de linguagem:

a) Metáfora: para descrever uma situação ou objeto. (Sem conectivos)

b) Comparação: para descrever uma situação ou objeto. (Com conectivos)

c) Metonímia: para descrever uma situação ou objeto, substituindo uma palavra por outra com a qual tem uma relação de proximidade ou associação.

Use as palavras fornecidas para criar as frases: montanha; azul; carro; estrela; baixo; rua.

Fonte: Produção dos autores.

Vale ressaltar que a utilização das composições musicais, do conto, das tirinhas, das charges e dos memes foram intencionalmente selecionadas para que contribuíssem para ampliar o repertório sociocultural dos estudantes.

Um dos objetivos fins era capacitá-los para a realização da atividade de produção textual que exigia o emprego das figuras de estilo e a linguagem figurada com criatividade e empregando suas marcas de subjetividade. Finalizamos essa sequência didática com um momento de ludicidade, propomos um jogo de roleta. Na dinâmica, os alunos sorteavam uma frase ou um trecho e identificavam qual figura de linguagem melhor correspondia à leitura, colocando em prática os conhecimentos adquiridos e revisados.

4. Considerações finais

Em consonância com os parâmetros da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), o planejamento das sequências didáticas foi estruturado para o trabalho da estilística da língua portuguesa em diálogo com o eixo da análise linguística/semiótica. A proposta priorizou a leitura e a análise de textos de diferentes gêneros discursivos, considerando sua organização composicional, o estilo e a função social, a fim de compreender como tais elementos participam da construção de sentidos.

A experiência desenvolvida, no âmbito do PIBID, evidenciou que o processo de ensino-aprendizagem se torna mais significativo quando parte da realidade sociocultural dos estudantes e dialoga diretamente com sua vivência. Assim, o ensino da língua deixa de se restringir a uma abordagem normativa e descontextualizada, passando a assumir um caráter crítico, reflexivo e socialmente engajado.

Nesse sentido, as atividades realizadas demonstraram que o trabalho com os gêneros textuais próximos ao universo dos alunos, como músicas, memes, tirinhas e textos literários contemporâneos, potencializa o interesse, o engajamento e a participação ativa dos alunos. Além disso, favorece a apropriação mais consistente dos conteúdos linguísticos e estilísticos, pois permite relacionar conceitos escolares a situações concretas do cotidiano. Desse modo, nos parece produtivo substituir a lógica da memorização mecânica por uma aprendizagem baseada na interpretação, na análise crítica e na produção significativa de sentidos.

O trabalho com gêneros textuais também se revelou fundamental para que os estudantes compreendessem que as escolhas linguísticas não são neutras, mas expressam intenções, posicionamentos e efeitos de sentido. Ao reconhecerem que cada gênero mobiliza formas específicas de organização e uso da linguagem, os alunos ampliam sua competência comunicativa e passam a utilizar a língua de modo mais consciente e estratégico. Nesse processo, a literatura ocupa papel central, sobretudo quando articulada à análise textual e à reflexão crítica, favorecendo leituras mais amplas e significativas.

Outro aspecto relevante diz respeito ao desenvolvimento de uma leitura ativa por parte dos estudantes, que se mostraram capazes de identificar figuras de linguagem, interpretar textos em diferentes níveis e relacionar os conteúdos trabalhados com suas próprias vivências, evidenciando que, quando o ensino considera o contexto dos educandos, estes se reconhecem como sujeitos do processo educativo, estabelecendo relações mais profundas com o conhecimento. As produções textuais realizadas ao longo das atividades, especialmente os poemas elaborados a partir das músicas, revelam não apenas a assimilação dos conteúdos propostos, mas também a expressão de

experiências, sentimentos e percepções sobre a realidade social em que estão inseridos.

Ademais, os resultados observados apontam para a importância de um planejamento pedagógico que, ainda que flexível, seja intencional e fundamentado teoricamente. Conforme discutido ao longo desse trabalho, mesmo diante das imprevisibilidades da prática docente, o planejamento permanece essencial como instrumento de organização e orientação do trabalho em sala de aula.

Nesse contexto, a postura do professor, inspirada nos princípios freirianos de diálogo, escuta e compromisso com os educandos, mostra-se determinante para o sucesso das propostas desenvolvidas, contribuindo para a construção de um ambiente de aprendizagem mais democrático e participativo.

Por fim, o ensino contextualizado, aliado ao uso diversificado de gêneros textuais e à integração entre análise linguística e reflexão crítica, constitui uma estratégia potente para o ensino de Língua Portuguesa, reafirmando que ensinar língua é, também, ensinar a ler o mundo (FREIRE, 1989), possibilitando aos estudantes não apenas o domínio da linguagem, mas o exercício pleno de sua cidadania em uma sociedade marcada por desigualdades e desafios constantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 26 de abril de 2026.

CARDOSO, Elis de Almeida; IGNEZ, Alessandra Ferreira. A estilística e o discurso literário contemporâneo. *Matraga: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 20, n. 32, p. 36-53, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/19838/14272. Acesso em: 9 abr. 2026.

DIAS, Ana Crélia. Literatura como projeto e militância: Antonio Candido e o ensino da literatura. *Via Atlântica*, v. 20, n. 1, p. 43-56, São Paulo, 2019. DOI: 10.11606/va.v0i35.154922. Disponível em: https://revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/154922. Acesso em: 9 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio De Janeiro; São Paulo: Paz & Terra, 1996.

_____. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

MARTELOTTA, M. *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2012.

DA EVOLUÇÃO DO LATIM AO PORTUGUÊS: OS METAPLASMOS COMO RECURSO DIDÁTICO

Isabel Silva Silveira (UESB)
isabel.silveira@uesb.edu.br

RESUMO

Este artigo analisa em que medida o estudo dos metaplasmos, processos de alteração fonética sofrida pelas palavras na passagem do latim para o português, pode constituir-se como um recurso didático relevante, capaz de aproximar o conhecimento histórico da prática pedagógica, tornando o ensino de língua portuguesa mais significativo. Fundamentado na Linguística Histórica, o estudo aborda fenômenos como prótese, epêntese, aférese, síncope e apócope, dentre outros, evidenciando como tais mecanismos atuam na reconfiguração da estrutura sonora das palavras ao longo do tempo. Os pressupostos teóricos baseiam-se em Faraco (2005); Coutinho (1976); Carvalho e Nascimento (1970); Teyssier (2007); Gabas Jr. (2001). A pesquisa, de natureza bibliográfica e qualitativa, apresenta exemplos representativos da evolução lexical, demonstrando que as mudanças fonéticas seguem padrões sistemáticos condicionados por fatores articulatórios, perceptivos e socioculturais, e não ocorrem de forma aleatória. Além de contribuir para a compreensão da dinâmica evolutiva da língua portuguesa, visto que as mudanças fonéticas continuam a acontecer na língua, o estudo destaca a relevância pedagógica dos metaplasmos, ao possibilitar uma abordagem mais reflexiva e contextualizada no ensino da língua na Educação Básica. Ao reconhecer os processos históricos que moldaram o léxico atual, professores e alunos podem desenvolver maior consciência linguística, favorecendo a aprendizagem da norma-padrão, da variação linguística e da ortografia. Conclui-se, portanto, que o estudo dos metaplasmos constitui um recurso didático significativo, que pode aproximar o conhecimento histórico da prática pedagógica.

Palavras-chave
Metaplasmos. Linguística Histórica. Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

This article analyzes the extent to which the study of metaplasms, processes of phonetic change undergone by words in the transition from Latin to Portuguese, can constitute a relevant didactic resource, capable of bringing historical knowledge closer to pedagogical practice and making the teaching of the Portuguese language more meaningful. Grounded in Historical Linguistics, the study addresses phenomena such as prothesis, epenthesis, aphaeresis, syncope, and apocope, among others, demonstrating how these mechanisms act in the reconfiguration of the sound structure of words over time. The theoretical framework is based on Faraco (2005), Coutinho (1976), Carvalho and Nascimento (1970), Teyssier (2007), and Gabas Jr. (2001). This bibliographic and qualitative research presents representative examples of lexical evolution, showing that phonetic changes follow systematic patterns conditioned by articulatory, perceptual, and sociocultural factors, rather than occurring randomly. In addition to contributing to the understanding of the evolutionary dynamics of the Portuguese language – since phonetic changes are still ongoing – the study highlights the pedagogical relevance of metaplasms by enabling a more reflective and contextualized approach to language teaching in Basic Education. By recognizing the historical processes that have shaped the current lexicon,

teachers and students can develop greater linguistic awareness, thereby enhancing the learning of the standard norm, linguistic variation, and orthography. It is concluded, therefore, that the study of metaplasms constitutes a significant didactic resource capable of bridging historical knowledge and pedagogical practice.

Keywords:
Metaplasms. Historical Linguistics. Portuguese language teaching.

1. Introdução

A Linguística Histórica ocupa-se do estudo dos processos de mudança pelos quais as línguas passaram – e continuam passando – ao longo do tempo, uma vez que a língua, assim como a sociedade, encontra-se em constante transformação. Nesse sentido, as mudanças linguísticas refletem e projetam a cultura de um povo, configurando-se como expressão da comunidade de falantes e, portanto, não podendo ser dissociadas de seu contexto social. Os conhecimentos acerca da evolução das línguas são resultado das investigações desenvolvidas por linguistas históricos, cuja abordagem privilegia o estudo diacrônico da língua, buscando compreender seu percurso histórico e seus diferentes estágios evolutivos, fundamentais para a explicação de sua configuração atual.

A língua portuguesa, como resultado desse processo histórico contínuo, apresenta transformações que atravessam séculos e distintos contextos socioculturais. Nesse percurso, a passagem do latim ao português foi marcada por mudanças significativas, sobretudo no plano fonético, que contribuíram para a configuração do sistema linguístico contemporâneo. Entre essas transformações, destacam-se os metaplasmos, processos responsáveis por alterações na forma sonora das palavras ao longo do tempo.

A análise dessas alterações fonéticas permite compreender a lógica subjacente a muitas estruturas do léxico atual, especialmente no que se refere à ortografia, à pronúncia e à variação linguística. Desse modo, os metaplasmos contribuem para o desenvolvimento da consciência linguística, ao evidenciar padrões de mudança ainda atuantes na língua. No entanto, apesar de sua relevância teórica, observa-se que tais conhecimentos ainda são pouco explorados no contexto da Educação Básica, especialmente no que diz respeito à sua aplicação como recurso didático no ensino de língua portuguesa.

Considerando-se a importância dos estudos históricos para a formação do professor que atua com a linguagem, este trabalho propõe aproximar o conhecimento histórico da prática pedagógica, com vistas a contribuir para um ensino mais significativo, crítico e reflexivo. Nesse sentido, a questão que orienta esta pesquisa é: em que medida o estudo dos metaplasmos pode constituir-se como um recurso didático relevante para professores de língua

portuguesa na Educação Básica, capaz de aproximar o conhecimento histórico da prática pedagógica e tornar o ensino mais significativo?

Para alcançar o objetivo proposto, busca-se refletir acerca dos seguintes aspectos: (a) a importância da Linguística Histórica para a compreensão dos processos de mudança da língua; (b) as características da mudança linguística; (c) a conceituação dos metaplasmos como elemento explicativo do estágio atual da língua; e (d) o potencial dos metaplasmos como recurso didático.

A pesquisa, de natureza bibliográfica e qualitativa, apresenta exemplos representativos da evolução lexical, demonstrando que as mudanças fonéticas seguem padrões sistemáticos condicionados por fatores articulatórios, perceptivos e socioculturais, não ocorrendo de forma aleatória. Os pressupostos teóricos baseiam-se em Faraco (2005), Coutinho (1976), Carvalho e Nascimento (1970), Teyssier (2007), Gabas Jr. (2001) e Martin (2003).

Por fim, o artigo está estruturado em três partes: inicialmente, apresenta-se uma abordagem teórica da Linguística Histórica e da mudança linguística, com ênfase na mudança fonética e nos metaplasmos; em seguida, analisa-se o potencial dos metaplasmos como recurso didático; e, por fim, são apresentadas as considerações finais.

2. Linguística Histórica e mudança linguística

A Linguística Histórica surgiu na Alemanha na primeira metade do século XIX com a proposta de comparar elementos gramaticais de línguas de origem comum, na busca de parentesco entre elas. Essa forma de estudar a língua surgiu a partir da observação da semelhança entre línguas como o sânscrito, o latim, o grego e outras línguaS europeias. Os comparatistas, como eram chamados, buscavam reconstituir estágios anteriores dessas línguas, para, assim, chegar à língua original, da qual se desenvolveram. Portanto, o objeto de estudo dessa abordagem dos fenômenos linguísticos é a mudança linguística.

Nesse sentido, a Linguística Histórica dedica-se ao estudo das transformações que as línguas sofrem ao longo do tempo, investigando os fatores que condicionam tais mudanças, bem como os padrões que orientam sua evolução. O estudo da mudança linguística permite compreender que a língua não é estática, mas dinâmica, estando em constante processo de transformação: “A realidade empírica central da linguística histórica é o fato de que as línguas mudam com o passar do tempo. Em outras palavras, as línguas humanas não constituem realidades estáticas.” (Faraco, 2005, p. 14).

Trata-se, portanto, de um processo contínuo, uma vez que as línguas estão em permanente transformação ao longo do tempo, acompanhando as práticas sociais de seus falantes. Além disso, a mudança ocorre de forma lenta e gradual, não se efetivando de maneira abrupta, mas consolidando-se progressivamente no uso linguístico.

Outro aspecto relevante acerca da mudança é sua relativa regularidade, pois, embora não seja totalmente previsível, ela segue padrões que podem ser descritos e analisados cientificamente. Por fim, tais transformações não atingem a língua em sua totalidade, mas incidem sobre partes específicas do sistema linguístico, como determinados sons, formas ou construções, o que demonstra seu caráter localizado e sistemático.

Por conseguinte, as mudanças de uma língua podem se dar nos vários níveis da linguagem como o fonético-fonológico, morfológico, sintático, semântico, lexicais e pragmático. A linguística histórica dedicou-se mais ao estudo do nível fonético-fonológico que se ocupa com a realidade sonora das línguas. O estudo fonético concentra-se em estudar a face sonora física e articulatória, enquanto o fonológico volta-se para a face estrutural, o sistema de sons distintivos de uma língua (Faraco, 2005, p. 36).

Diante do exposto, cabe refletirmos: Os falantes têm consciência de que a língua está mudando? Será que eles têm percepção desse movimento? Para a maioria dos linguistas, nós, enquanto falantes, normalmente não percebemos que a língua está mudando. No entanto, salientam que é possível termos essa percepção em algumas situações, como mencionado por Chagas (2002):

> O fato de as línguas passarem por mudanças no tempo é algo que pode ser percebido de mais de uma forma. Uma delas é o contato com pessoas de outras faixas etárias. Quanto maior a diferença de idade, maior a probabilidade de encontrarmos diferenças na forma de falar de duas pessoas. [...] Além dessa maneira, acessível a todo falante de uma comunidade linguística é entrarmos em contato com textos escritos ou falados de outras épocas. (Chagas, 2022, p. 141)

O mesmo autor adverte que devemos ser cautelosos em atribuir a qualquer diferença de escrita observada nos textos antigos em relação aos atuais o status de mudança. Considera que em alguns casos não se trata de mudança linguística, mas de distinção ortográfica. Dessa forma, faz-se necessário observar se houve ali apenas uma alteração na representação ortográfica do som, considerando-se que a ortografia sofreu muitas atualizações ao longo do tempo, ou se realmente o som da palavra alterou-se (Chagas, 2002, p. 143, 144).

Quando tratamos de mudança linguística é necessário compreendermos que os processos de mudança começam geralmente na língua falada

com a variação no uso de formas linguísticas, para então chegar à língua escrita, como nos mostra Faraco (2005, p. 26):

> [...] elas costumam se desencadear na fala informal de grupos socioeconômicos intermediários; avançam pela fala informal de grupos mais altos da estrutura socioeconômica; chegam a situações formais da fala e só então começam a ocorrer na escrita. (Faraco, 2005, 26)

2.1. Mudanças fonéticas: metaplasmos

Como mencionado anteriormente, a linguística histórica dedicou-se mais ao estudo das mudanças do nível fonético-fonológico da linguagem, que se ocupa com a realidade sonora das línguas. Assim, o estudo fonético concentra-se em estudar a face sonora física e articulatória dos sons da fala, enquanto o fonológico volta-se para os sons distintivos da fala. Convém esclarecer que aqui nesse estudo, interessam-nos os processos de mudanças fonéticas que as palavras sofreram na passagem do latim para o português, denominados metaplasmos.

Os metaplasmos são alterações fonéticas apenas, conservando as palavras a mesma significação. Essas alterações podem ocorrer por acréscimo, subtração, transposição ou transformação de sons no início, no meio ou no final das palavras. Para cada um desses processos a linguística histórica nomeia de forma diferente, como mostraremos a seguir.

De acordo com Coutinho (1976, p. 142-49) e Carvalho e Nascimento (1970, p 35-41) e os metaplasmos se dividem em quatro classes: I – por aumento; II – por supressão ou subtração; III – por transformação; e IV – por transposição. Cada uma dessas classes podemos identificar várias subdivisões assim descritas:

I – Metaplasmos por aumento: Os metaplasmos por aumento se subdividem em: a) prótese: é o acréscimo de um fonema no início do vocábulo: *spiritu* > ***e****spírito*; b) epêntese: é o acréscimo de um fonema no meio do vocábulo: *humile* > humil**d**e. c) paragoge: é o acréscimo de um fonema no final da palavra: *ante* > ante**s**.

II – Metaplasmos por supressão: Os metaplasmos por supressão, se subdividem em: a) aférese: é a supressão de um fonema no início do vocábulo: *acume* > gume. b) síncope: é supressão de um fonema no meio de um vocábulo: *legale* > leal; *bondadoso* > bondos*o*; c) apócope: é a supressão de um fonema no fim da palavra: *mare* > *mar*; d) crase: é a fusão de duas vogais iguais em uma só: *pede* > *pee* > pé; outra + hora = outrora (sinalefa)

III – Metaplasmos por transposição: Os metaplasmos por transposição podem-se dar por deslocamento de fonema ou de acento tônico da palavra.

1. A deslocação de fonema pode ser por metátese ou por hipértese. a) metátese: é a transposição de um fonema na mesma sílaba: *semper* > sempre. b) hipértese: é a transposição de um fonema de uma sílaba para outra: *fenestra* > *festra* > fresta.

2. A deslocação do acento tônico recebe o nome de hiperbabismo que compreende a sístole a diástole. a) sístole é o recuo do acento tônico da palavra: *pantano* > pântano; b) diástole é o avanço do acento tônico da palavra: *limite* > limite.

IV – Metaplasmos por transformação: 1. vocalização: é a transformação de uma consoante numa vogal: *nocte* > noite; 2: consonantização: a transformação de uma vogal numa consoante: *Iesus* > Jesus; 3: nasalização: é a passagem de um som oral a nasal: *bono* > bom; 4: desnasalização: passagem de um som nasal a oral: *bona* > *bõa* boa. 5. assimilação: é a transformação de um fonema em igual ou semelhante a outro existente na mesma palavra: *ipsu* > isso; *persona* > pessoa. 6. Dissimilação: é a diferenciação de um fonema por já existir outro igual na palavra: *lilio* > lírio. 7. Sonorização ou abrandamento: é a passagem de uma consoante surda à sua homorgânica sonora. Só ocorre a sonorização se a consoante surda estiver em posição intervocálica: *lupu* > lobo; *civitate* > *cidade*; *aqua* > *água*; *caballu* > *cavalo*. 8. Palatização: é a transformação de um ou mais fonemas numa palatal: *aranea* > *aranha; pluvial* < *chuva; masculu* > *masclu* > *macho*. 9. Assibilação: é a transformação de um ou mais fonemas em uma sibilante: *capitia* > *cabeça*; *judiciu* > *juízo*. 10. Ditangação: é a passagem de um hiato ou uma vogal num ditongo: *arena* < *área* > *areia*. 11. Monotongação: é a simplificação de um ditongo numa vogal: *fructu* > *fruito* > *fruto*. 12. Apofonia:é a mudança de um timbre de uma vogal por influência de um prefixo: *in+apto=inepto*.

Como se pode constatar, os metaplasmos são numerosos e atingem as palavras de diversas maneiras, por diferentes processos de mudança. Assim, para se compreender os metaplasmos faz-se necessário conhecer os principais processos de mudança linguística possíveis de ocorrer na língua, como a vocalização – um som consonantal torna-se vocálico; a consonantização – um som vocálico torna-se consonantal; a nasalização – um som oral torna-se nasal; desnasalização – um som nasal torna-se oral; assimilação – um som da palavra transforma em igual ou semelhante a outro fonema existente na

mesma palavra; palatização: um fonema torna-se uma palatal, o som é produzido com a saída do ar entre a língua e o palato duro; assibilação: um fonema tona-se sibilante, som semelhante ao um assobio, os sons de /s/ e /x/; sonorização: um som surdo torna-se sonoro.

A mudança pode acontecer por acréscimo, supressão, permuta ou transformação de fonemas no início, no meio ou no final da palavra. Para cada um deles há uma denominação específica de metaplasmo. Os mais comuns são: Prótese – acréscimo do fonema no início da palavra, como em *scutu* > escudo; epêntese – acréscimo de um fonema no meio da palavra, como em *stella* > estrela; paragoge – acréscimo de fonema no final da palavra, como em: *ante* > *antes*; aférese-supressão de um fonema no início da palavra como em *attonitu* > *tonto*; síncope – supressão de fonema no meio da palavra, como em *legale* > *leal*; apócope – supressão de um fonema no fim da palavra, como em *male* > *mal e crase* – fusão de uma duas vogais em uma só, como em *colore* > *coor* > cor.

Em relação às vogais, são muitas as mudanças pelas quais passaram. De acordo com Tayssier (2007, p. 9-11) havia no latim clássico dez fonemas vocálicos, sendo cinco breves e cinco longas. No latim imperial, elas perderam as oposições de quantidade, mas mantiveram as oposições de timbre. Assim, as dez vogais do latim clássico foram reduzidas a sete no latim imperial e permanecem até os dias atuais. No latim imperial, havia um par de ditongos, *ae* e *oe*, que passaram a vogais simples, *ę̆* e *ę*, como em *caecum* > *cego*; *foedum* > *feio*, respectivamente

2.2. Linguística Histórica, metaplasmos e ensino

Os estudos históricos são muito significativos para a sociedade como um todo, pois através deles é possível conhecer os estágios de mudança pelos quais uma determinada língua passou. Além disso, pode-se compreender que tanto a história interna quanto a história externa são importantes na compreensão das transformações ocorridas na língua ao longo do tempo. Nesse sentido, o que seria, então, a história interna e a história externa de uma língua? De acordo com Faraco (2005, p. 59, 60) a história interna tem a ver com todas as mudanças ocorridas na organização estrutural de uma dada língua no eixo tempo; e a história externa diz respeito aos contextos social, político, econômico e cultural da sociedade com a qual está relacionada.

Assim, para compreendermos como muitas línguas se formaram e se tornaram o que são hoje, faz-se necessário conhecer o seu passado, o percurso histórico pelos quais passaram aquela sociedade. Para Martin (2003), uma sociedade não pode ignorar ou fazer pouco caso de sua própria história, visto

que não é possível saber para onde se vai sem primeiro entender de onde se veio, o seu passado, a sua origem. E assim ele conclui: "A memória social, a experiência do passado, e o enraizamento na história são indispensáveis à consciência que uma sociedade pode ter de si mesma. [...] só ela pode criar o sentimento de identidade." (Martin, 2003, p. 136).

Considerando-se que o ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica tem como principal objetivo preparar os alunos para os diversos usos da linguagem na sociedade de forma crítica e criativa, é muito importante essa construção identitária com a sua língua, com a sua história, com a sua cultura. Portanto, mostrar aos educandos o percurso histórico da sua língua é dar a eles a oportunidade de refletir acerca da sua linguagem, reconhecendo que a língua muda porque a sociedade está em constante processo de evolução.

Quando os alunos identificam e compreendem os processos de evolução pelos quais a sua língua passou, e percebem que continua passando, certamente terá uma melhor relação com as situações de variação linguísticas vivenciadas no seu cotidiano, e dessa forma, ampliarão a sua compreensão acerca da necessidade de desconstruir e combater o preconceito linguístico.

O estudo dos metaplasmos pode ser uma importante forma de entendermos que os processos de mudança de uma língua não acontecem aleatoriamente, mas seguem alguns estágios que podem ser observados e compreendidos. Nesse sentido, os metaplasmos estão relacionados com a história interna da língua, visto que considera a evolução das palavras dentro do seu contexto estrutural.

3. Metaplasmos como recurso didático

Na abordagem tradicional o ensino de língua portuguesa, frequentemente centrada na memorização de regras gramaticais, pode-se limitar a compreensão mais ampla do funcionamento da língua. Nesse sentido, a inserção de conhecimentos da Linguística Histórica, especialmente o estudo dos metaplasmos, apresenta-se como uma alternativa pedagógica relevante. O professor da Educação Básica pode ter no estudo dos metaplasmos um aliado para tornar as suas aulas de Língua Portuguesa mais dinâmicas e interessantes.

Ao trabalhar com a evolução das palavras, o professor possibilita que os alunos compreendam que a língua é dinâmica e está em constante processo de evolução. Assim, ao analisarem a transformação de *lacte* em *leite*, de *nocte* em *noite*, por exemplo, perceberão que se trata de uma vocalização, isto é, a transformação de uma consoante numa vogal (*c* > *i*). Da mesma forma, há transformações de vogais em consoante como em *iactu* > *jeito.*

O professor pode explorar de maneira criativa as alterações que as vogais sofreram desde o latim – houve redução no número de vogais desde o galego-português até os dias atuais – além das assimilações entre elas, gerando alternâncias no uso de vogais, propondo atividades que expliquem essas alternâncias dos sons vocálicos como em: *aureo* > *ouro*; *laite* > *leite.* Assim, o aluno pode perceber que mudanças fonéticas explicam a forma atual da palavra, favorecendo a compreensão da ortografia e reduzindo a percepção de arbitrariedade.

Pode-se promover atividades de comparações entre formas latinas e portuguesas, e assim poder explicar algumas expressões como "águas pluviais" que se originou da forma latina *pluvial*: *pluvia* > *chuva*. Em outro exemplo, pode-se explicar a relação direta entre *coagular* e *coalhar* tomando como ponto de partida a forma latina *coagulare* > coalhar. Trazendo para a realidade linguística atual explica-se por que dizemos que "o sangue coagulou", enquanto dizemos "o leite talhou". Trata-se do mesmo fenômeno natural expressado de formas diferentes. Esses exemplos mostram o aspecto cultural definindo a forma lexical a ser utilizada de acordo com a situação. A partir desses exemplos, os alunos podem identificar padrões de mudança e formular hipóteses sobre a evolução das palavras, desenvolvendo habilidades investigativas.

Outra forma interessante de trabalhar com metaplasmos é mostrar as fases da evolução que as palavras sofreram ao longo do tempo, de maneira que os alunos possam identificar quais foram as alterações observadas de uma fase para outra, nomeando os metaplasmos ocorridos, como no exemplo*: Inflare* > *inflar* > inchar. Nesse caso, temos no primeiro momento a *apócope* - supressão de um fonema no final da palavra - do '*e*', seguida da *palatização fl* > *ch*. Nesse exemplo: *dolore* > *dolor* > *door* > *dor* podemos identificar os seguintes metaplasmos: *apócope* de *'e'*; *síncope* de 'l'; e *crase* o+o=o. Essa proposta de atividade é mais coerente para alunos que já estão no final do ensino fundamental e ensino médio, pois exigirá maior percepção dos processos de mudança.

É importante salientar que os metaplasmos continuam a acontecer na língua e nesse sentido muitas vezes apresentam-se como variação linguística. É possível identificá-los na fala espontânea de alguns falantes que acrescentam ou subtraem fonemas das palavras. De modo geral, essas variações estão relacionadas com a condição sociocultural desses falantes e podem ser fruto da sua baixa escolarização ou do fato de viverem afastados dos centros urbanos.

Por conseguinte, é possível identificar a realização de acréscimos no início das palavras, (prótese) como aconteceu do latim para o português,

como nos exemplos lembrar > alembrar; voar > avoar. Pode-se também identificar acréscimos de fonemas no meio da palavra (epêntese) como em beneficência > beneficiência; asterisco > asterístico. Muito comum também é o processo de redução de sons no início das palavras (aférese) como em você > cê; ainda > inda; ou no meio da palavra (síncope) como em fósforo > fosco; bêbado > bebo. O professor pode solicitar que os alunos identifiquem essas alterações nas falas de pessoas que vivem em suas comunidades.

Do ponto de vista metodológico, podem ser propostas atividades como:

- análise etimológica de palavras do cotidiano;
- construção de "linhas do tempo" das palavras;
- jogos de transformação linguística;
- produção de pequenos textos explicando a origem de vocábulos.

Além disso, o estudo dos metaplasmos contribui para o ensino da variação linguística, ao mostrar que mudanças continuam ocorrendo na língua. Isso favorece uma postura mais crítica em relação à norma-padrão, promovendo o respeito à diversidade linguística.

Essas estratégias tornam o ensino mais dinâmico, participativo e significativo, aproximando o conhecimento científico da realidade dos alunos. Dessa forma, os metaplasmos configuram-se como um recurso didático potente, capaz de enriquecer o ensino de língua portuguesa na Educação Básica.

4. Considerações finais

O foco central deste trabalho foi analisar em que medida o estudo dos metaplasmos pode constituir-se como um recurso didático relevante para professores de língua portuguesa na Educação Básica, capaz de aproximar o conhecimento histórico da prática pedagógica e tornar o ensino mais significativo. Para tanto, foram desenvolvidas reflexões acerca da importância da Linguística Histórica para a compreensão dos processos de mudança da língua.

Os estudos históricos demonstram que a mudança linguística é inerente à própria língua, ocorrendo de maneira lenta, gradual e contínua, além de atingir partes do sistema linguístico, e não sua totalidade. Ademais, investigam-se os fatores que condicionam tais mudanças e os padrões que orientam sua evolução. Assim, compreende-se que a língua não é estática, mas dinâmica, encontrando-se em constante transformação.

No caso do português, ao longo dos séculos, essa língua sofreu modificações impulsionadas por fatores como o contato linguístico, as mudanças sociais e a simplificação articulatória. A evolução das línguas românicas evidencia que tais mudanças seguem regularidades, sendo possível descrevê-las e explicá-las cientificamente.

O estudo evidenciou que professores de língua portuguesa da Educação Básica, ao adotarem uma abordagem histórica em suas aulas, podem desenvolver práticas diversificadas com o estudo dos metaplasmos, desde que proponham atividades compatíveis com a faixa etária e o nível de escolaridade dos estudantes. Dessa forma, favorecem a compreensão dos processos de variação e mudança linguística, além de contribuir para o combate ao preconceito linguístico.

A análise dos metaplasmos evidencia a importância das mudanças fonéticas na constituição da língua portuguesa, revelando padrões sistemáticos que refletem tanto aspectos estruturais quanto socioculturais da linguagem. Esses processos demonstram que a língua está em constante transformação, sendo moldada pelo uso dos falantes ao longo do tempo.

Além de sua relevância teórica, o estudo dos metaplasmos apresenta significativo potencial pedagógico, contribuindo para o desenvolvimento da consciência linguística e para a construção de um ensino mais reflexivo e contextualizado. Ao integrar a dimensão histórica ao ensino, amplia-se a compreensão da língua e favorece-se uma aprendizagem mais significativa.

Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras ampliem a investigação sobre a aplicação didática dos metaplasmos em diferentes níveis de ensino, bem como explorem a elaboração de materiais pedagógicos que integrem a perspectiva histórico-linguística às práticas de sala de aula. Do ponto de vista aplicado, recomenda-se a implementação de propostas didáticas que articulem teoria e prática, possibilitando aos alunos uma compreensão mais ampla e crítica da língua.

Conclui-se, portanto, que a incorporação dos metaplasmos ao ensino de língua portuguesa não apenas enriquece a compreensão histórica da língua, mas também potencializa a formação de sujeitos linguisticamente mais conscientes, críticos e capazes de refletir sobre a língua em uso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Nelly; NASCIMENTO, Maria. *Gramática histórica do português*. São Paulo: Ática, 1970. p. 35-41

CHAGAS, Paulo. A mudança linguística. In: FIORIN, J.L. (Org.). *Introdução à Linguística*. I. Objetos teóricos. São Paulo, Contexto: 2002. p. 141-64

COUTINHO, Ismael de Lima. *Gramática histórica*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1976. p. 142-49

FARACO, Carlos Alberto. *Linguística histórica*. São Paulo: Parábola, 2005.

GABAS JR., Nilson. Linguística Histórica. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Orgs). *Introdução à linguística*: domínios e fronteiras. Vol. 1. São Paulo: Contexto, 2001. p. 77-104

MARTIN, Robert. A linguística histórica. In: ____. *Para entender a linguística*: Epistemologia elementar de uma disciplina. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2003. p. 135-60

TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

DESPERTANDO O INTERESSE PELA PRÁTICA DA LEITURA: EXPLORANDO O PERCURSO PERCORRIDO AO TRABALHAR O LIVRO "SHERLOCK HOLMES – UM ESTUDO EM VERMELHO"

Clara Torres Barros (UCSAL)
clara.barros@ucsal.edu.br
Daniel Reis dos Santos (UCSAL)
danielreis.santos@ucsal.edu.br
Rujane Mota Alves (UNEB e UCSAL)
rujane.alves@ucsal.br
Márcia Costa dos Reis (CEMATF)
marcinha65lg@gmail.com

RESUMO

O presente resumo tem como objetivo apresentar as atividades desenvolvidas em sala de aula, as metodologias aplicadas e os resultados das propostas pedagógicas realizadas no âmbito do PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. As ações foram planejadas para aplicação em turmas distintas, priorizando o incentivo à leitura, o contato com a literatura investigativa e a participação ativa dos estudantes durante o processo de aprendizagem. As atividades tiveram como base a obra "Um Estudo em Vermelho", de Arthur Conan Doyle, utilizada como referência para o estudo do gênero investigativo. A partir da leitura orientada, foram elaborados roteiros com questões interpretativas, exercícios de compreensão textual e propostas de análise da narrativa, considerando elementos como enredo, personagens, pistas, suspeitos e resolução do mistério. Essas ações permitiram uma abordagem crítica da obra, favorecendo o desenvolvimento do senso analítico e da curiosidade dos alunos. Além das atividades de leitura e interpretação, foi proposta a produção de um conto autoral inspirado na estrutura do livro estudado. Essa atividade foi organizada em quatro etapas. Na primeira, os estudantes identificaram as informações centrais dos capítulos iniciais, observando o crime, o surgimento das pistas e os personagens envolvidos. Na segunda etapa, analisaram a estrutura do conto detetivesco e refletiram sobre os aspectos que tornam o gênero atrativo. Na terceira e quarta etapas, os alunos planejaram e desenvolveram seus próprios textos, contemplando título, detetive principal, descrição do crime, suspeitos, pistas e uma resolução lógica. Os resultados evidenciaram que as propostas contribuíram significativamente para o engajamento dos estudantes com a leitura e a escrita. Observou-se maior interesse pela literatura, aprimoramento do senso crítico e fortalecimento da criatividade. Dessa forma, o trabalho reforça a importância da literatura como instrumento pedagógico capaz de ampliar repertórios, estimular a leitura ativa e promover aprendizagens significativas no contexto escolar atual e comprometido com práticas educacionais transformadoras e inclusivas.

Palavras-chave:
Leitura. Pensamento Crítico. Produção Textual.

ABSTRACT

This abstract aims to present the activities carried out in the classroom, the methodologies applied, and the outcomes of the pedagogical proposals developed within the scope of PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. The actions were planned for implementation in different classes, prioritizing the encouragement of reading, engagement with investigative literature, and the active participation of students throughout the learning process. The activities were based on the work "Um Estudo em Vermelho", de Arthur Conan Doyle, used as a reference for the study of the investigative genre. Through guided reading, scripts were developed with interpretative questions, text comprehension exercises, and proposals for narrative analysis, considering elements such as plot, characters, clues, suspects, and the resolution of the mystery. These actions enabled a critical approach to the work, fostering the development of students' analytical thinking and curiosity. In addition to reading and interpretation activities, students were also asked to produce an original short story inspired by the structure of the studied book. This task was organized into four stages. In the first stage, students identified the central information from the initial chapters, observing the crime, the emergence of clues, and the characters involved. In the second stage, they analyzed the structure of detective fiction and reflected on the aspects that make the genre appealing. In the third and fourth stages, students planned and developed their own texts, including a title, main detective, description of the crime, suspects, clues, and a logical resolution. The results showed that the proposals significantly contributed to students' engagement with reading and writing. There was a noticeable increase in interest in literature, improvement in critical thinking, and strengthening of creativity. Thus, the work reinforces the importance of literature as a pedagogical tool capable of expanding students' repertoire, encouraging active reading, and promoting meaningful learning in the current school context, committed to transformative and inclusive educational practices.

Keywords:
Reading. Critical Thinking. Text Production.

1. Introdução

Fazer com que os alunos se interessem pela leitura constitui um desafio constante no ambiente escolar, sobretudo diante das múltiplas formas de acesso à informação disponíveis na contemporaneidade. Nesse contexto, o trabalho com a obra, "Um Estudo em Vermelho" (Uma História de Sherlock Holmes) mostrou-se uma estratégia eficaz para promover o engajamento dos estudantes com a literatura, especialmente por meio do contato com o gênero policial.

Ao longo desse percurso, as atividades foram cuidadosamente planejadas com o objetivo de estimular a participação ativa dos alunos, despertar a curiosidade e desenvolver o pensamento crítico. Dessa forma, buscou-se favorecer uma leitura significativa, na qual os estudantes pudessem se envolver com a narrativa de maneira reflexiva e relevante. A experiência evidenciou, assim, o potencial da literatura como ferramenta pedagógica capaz

de ampliar o interesse, a atenção e a participação dos alunos no contato com o texto literário.

No que se refere à prática pedagógica, foi elaborada uma apostila didática com a finalidade de aprofundar a compreensão da obra. Esse material incluiu atividades voltadas para uma leitura atenta da narrativa, permitindo que os alunos interagissem diretamente com o texto por meio de perguntas que os auxiliaram na interpretação dos acontecimentos, personagens e elementos centrais da história. Posteriormente, essas atividades serviram de base para a produção de textos do gênero notícia, possibilitando que os estudantes articulassem as informações adquiridas durante o processo de leitura. Esse trabalho contribuiu para o fortalecimento da compreensão do enredo, bem como para o desenvolvimento das habilidades de organização textual e adequação ao gênero proposto.

Além disso, foi proposta a atividade de criação de um conto autoral. Para essa etapa, todos os alunos receberam uma folha-guia e o livro Sherlock Holmes – Um Estudo em Vermelho, essa folha-guia apresentava quatro etapas orientadoras da atividade. Apesar disso, a construção dos contos ficou sob responsabilidade dos próprios estudantes, que puderam criar livremente suas narrativas, personagens, crimes e suspeitos. A folha-guia apresentava apenas orientações iniciais sobre a estrutura de um conto detetivesco, como a introdução, a apresentação dos personagens, o cenário e aspecto da história.

No início da proposta, observou-se certa resistência por parte dos alunos, principalmente em relação à leitura. Entretanto, ao longo das discussões sobre o livro e das sugestões apresentadas pelos próprios estudantes para a elaboração da atividade, essa resistência foi gradualmente desconstruída, dando lugar a um interesse crescente pela proposta. A primeira etapa consistiu na leitura atenta do primeiro capítulo da obra, realizada em sala de aula. Em seguida, foi promovida uma discussão coletiva, na qual se abordaram as interpretações do texto, a forma como os personagens são apresentados e a importância da observação dos detalhes característicos do gênero policial.

Na folha-guia, também foi proposta uma leitura dirigida do primeiro ao terceiro capítulo, com foco na compreensão da estrutura narrativa da obra. Algumas semanas depois, os alunos iniciaram a produção de seus próprios contos, inspirando-se na organização do livro, porém desenvolvendo narrativas autorais e contextualizadas à sua realidade. Durante uma das discussões, os próprios alunos sugeriram a inclusão de professores e colegas como personagens das narrativas, adaptação que contribuiu significativamente para o aumento do engajamento e da sensação de pertencimento ao processo de aprendizagem. Em seguida, os colegas de turma e professores passaram a integrar as histórias criadas pelos alunos, que se expandiram para diferentes

cenários e situações fictícias. A partir dessas adequações, percebeu-se maior receptividade por parte dos estudantes, redução da resistência inicial e uma participação mais ativa ao longo das atividades propostas.

O envolvimento dos alunos foi significativo, resultando em avanços perceptíveis no desenvolvimento da leitura, da escrita e do pensamento criativo. Por outra parte, os estudantes tiveram contato com outros gêneros literários, destacando-se o romance investigativo, no qual são apresentados a uma narrativa centrada na investigação de um assassinato misterioso.

Ao analisar os resultados e os ganhos obtidos com a proposta, torna-se fundamental contextualizar o ambiente de sala de aula em que as atividades foram aplicadas. Observou-se que parte dos alunos apresentava comportamentos desafiadores, o que demandou a reformulação do planejamento inicial e a adoção de novas estratégias para viabilizar a aplicação da proposta. Assim, a atividade foi adaptada de modo a torná-la mais dinâmica, ainda que com uma leve redução de sua complexidade. Porém, tornou-se ainda mais simbólico, fazendo com que os alunos fizessem ainda mais parte de toda a elaboração e produção.

2. Metodologia

A metodologia do trabalho baseou-se na utilização da obra "Um Estudo em Vermelho", de Arthur Conan Doyle, como eixo central para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. A partir de uma leitura orientada e da discussão de capítulos selecionados, foram realizadas análises com o objetivo de estabelecer relações com o gênero policial/investigativo, favorecendo a compreensão de suas principais características narrativas, como a investigação, a dedução lógica, a análise de pistas e a construção do mistério.

O aluno foi colocado como protagonista do processo de aprendizagem, assumindo papel ativo no desenvolvimento das atividades propostas. Nesse sentido, foram promovidos momentos de escuta e diálogo, nos quais os estudantes puderam compartilhar ideias, hipóteses e interpretações acerca da narrativa, possibilitando a construção coletiva do conhecimento de forma prática, significativa e alinhada às vivências individuais.

A escolha da obra não ocorreu de maneira aleatória, mas fundamentou-se nos editais disponíveis no acervo da biblioteca da própria escola, os quais subsidiaram a formação intitulada "Ensinando a aprender por meio da literatura: uma proposta sustentável com acervo da Biblioteca do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas". Essa formação teve como objetivo evidenciar práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento das competências leitoras, interpretativas e críticas por meio da literatura.

Entre os objetivos pedagógicos alcançados, destacam-se:

- O desenvolvimento das competências de leitura atenta, interpretação e dedução lógica;
- A compreensão das características do gênero policial e de seus elementos narrativos;
- O estímulo à criatividade e à escrita autoral, por meio da produção de contos investigativos;
- A promoção da análise crítica de personagens, contextos e pistas narrativas;
- A integração entre literatura, raciocínio lógico e expressão escrita em uma proposta interdisciplinar e significativa.

Como atividades práticas, os alunos realizaram a leitura e a discussão do primeiro capítulo da obra, analisando personagens, ambiente e o início do caso apresentado. Em seguida, participaram de uma roda de conversa, na qual levantaram hipóteses sobre o enredo e o desenvolvimento da investigação, exercitando a leitura crítica, o raciocínio lógico e a argumentação. Posteriormente, produziram contos de mistério autorais, aplicando as estratégias aprendidas, desenvolvendo criatividade, coerência textual e domínio das características do gênero policial.

A obra "(Sherlock Holmes): Um Estudo em Vermelho", mostrou-se relevante por estimular habilidades como observação, dedução lógica e pensamento crítico. O gênero policial envolve o leitor ativamente no processo de investigação, incentivando uma leitura reflexiva. Além disso, contribui para a ampliação do vocabulário, o aprimoramento da escrita e o incentivo ao hábito da leitura. Por meio das análises realizadas pelo personagem Sherlock Holmes, o leitor é levado a refletir sobre justiça, razão e comportamento humano, tornando a experiência literária envolvente e formadora.

Dessa maneira, as atividades abrangeram diferentes áreas do conhecimento, ampliando o repertório dos alunos e promovendo uma aprendizagem significativa, crítica e contextualizada, contemplando as quatro competências apresentadas na proposta pedagógica.

3. Referencial teórico

O referencial teórico baseou-se no próprio livro "Um Estudo em Vermelho" e ao pensar na educação de leitura e interpretação, pensar em Paulo Freire é muito importante nessa formação. A partir do qual foram discutidos capítulos com o objetivo de alinhar a obra às atividades desenvolvidas no

gênero investigativo. “Um Estudo em Vermelho” (“A study in scarlet”) é uma obra publicada originalmente em 1887, de autoria de Sir Arthur Conan Doyle, que apresenta o personagem Sherlock Holmes.

Ao refletir sobre a prática de ensino e aprendizagem, Paulo Freire destaca a educação como um processo emancipador, no qual a leitura desempenha um papel fundamental. Para o autor, a literatura não se limita ao ensino da decodificação de palavras, mas possibilita ao leitor sentir, pensar e compreender o mundo de forma crítica. A leitura, nesse sentido, é concebida como um ato de libertação, capaz de promover a consciência social e política do indivíduo.

Freire defende que a educação literária deve ir além do aspecto mecânico da leitura, estimulando a interpretação crítica da realidade e incentivando a transformação do mundo. Dessa forma, o ensino da literatura contribui para o desenvolvimento da visão crítica dos alunos, permitindo que construam opiniões sobre o funcionamento da sociedade e reconheçam suas necessidades. Assim, a escola assume um papel essencial na formação de leitores conscientes, críticos e participativos, capazes de atuar de maneira reflexiva no contexto social em que estão inseridos.

Ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com a sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que em lugar desta constante viagem ao amanhã, se atrelam a um passado de exploração e de rotina. (Freire, Paulo. In: Brandão, Carlos Rodrigues, 1982).

4. Resultados e discussão

Os resultados pedagógicos alcançados a partir da implementação do método e da ferramenta de ensino e aprendizagem mostraram-se amplamente encorajadores, evidenciando a eficácia da proposta desenvolvida. A experiência demonstrou que o método adotado foi significativo para estimular o interesse dos alunos, não apenas em relação à prática da leitura, mas também quanto ao conteúdo trabalhado e ao contexto narrativo apresentado. Observou-se que a aproximação com um gênero literário instigante, aliado a estratégias pedagógicas bem estruturadas, contribuiu para a redução da resistência inicial dos estudantes diante do texto literário.

As atividades propostas ao longo do processo também se mostraram fundamentais para o alcance desses resultados. Ao promover debates e discussões coletivas, foi possível criar espaços de escuta e troca de ideias, nos

quais os alunos puderam compartilhar suas interpretações, defender pontos de vista e refletir criticamente sobre os acontecimentos e personagens da obra. Essas interações favoreceram o desenvolvimento da oralidade, do pensamento crítico e da capacidade argumentativa, habilidades essenciais para a formação do leitor e do sujeito crítico.

Além do envolvimento com a leitura em si, os alunos passaram a demonstrar curiosidade e iniciativa para explorar os temas abordados na obra, o que favoreceu a construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e interativo. Esse interesse ampliado refletiu-se na participação espontânea durante as atividades, bem como na disposição para formular hipóteses, questionar acontecimentos da narrativa e relacionar os elementos do texto com situações conhecidas de seu cotidiano. Dessa forma, a leitura deixou de ser uma atividade meramente obrigatória e passou a ser percebida como uma prática significativa e prazerosa.

Outro aspecto relevante observado foi o fortalecimento da autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem. À medida que as atividades avançavam, os alunos passaram a demonstrar maior segurança na leitura e na análise do texto, utilizando estratégias próprias para compreender a narrativa e construir sentidos. Essa autonomia refletiu-se também na produção escrita, uma vez que os estudantes conseguiram articular ideias com maior clareza, respeitar a estrutura dos gêneros trabalhados e empregar elementos narrativos de forma mais consciente.

De modo geral, os resultados obtidos indicam que a abordagem adotada favoreceu a integração entre leitura, análise crítica e participação ativa dos alunos, promovendo um aprendizado significativo. A combinação entre o uso de uma obra literária envolvente, atividades mediadas e espaço para a criatividade mostrou-se eficaz para potencializar o interesse e o engajamento dos estudantes. Assim, a experiência evidencia que metodologias que valorizam a interação, o protagonismo discente e o diálogo com o texto literário contribuem de maneira expressiva para um processo de ensino e aprendizagem mais gratificante e transformador.

5. Considerações finais

Observou-se que os alunos obtiveram ganhos significativos ao entrarem em contato com novas narrativas literárias e com um novo gênero textual. Ao longo do desenvolvimento das atividades, os estudantes se desafiaram a criar histórias mais elaboradas, apresentando desfechos criativos e surpreendentes.

O trabalho sistemático com a leitura e a escrita contribuiu de forma expressiva para o aprimoramento das habilidades cognitivas, especialmente no que se refere à interpretação textual, à dedução lógica e à construção de sentidos. O contato com a narrativa de "Sherlock Holmes" também possibilitou reflexões sobre o papel do investigador nos dias atuais, ampliando o olhar dos alunos para diferentes profissões e suas relações com a obra literária.

Além da leitura e da produção escrita, os estudantes vivenciaram a narrativa de maneira integral, explorando diversas vertentes do texto, relacionando-o a ideias, contextos e possibilidades profissionais. Esse processo favoreceu a participação ativa de todos, respeitando as habilidades individuais, mas incentivando cada aluno a se arriscar, aprender e evoluir.

Outro ganho notável foi o significativo enriquecimento do vocabulário, resultado do contato contínuo com a linguagem literária e das discussões realizadas ao longo das atividades, contribuindo para uma formação mais crítica e autônoma dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOYLE, Arthur Conan. *A study in scarlet*. London: Ward, Lock & Co., 1887.

FREIRE, Paulo. Educação: O sonho impossível. In: BRANDÃO, C. R O *Educador*: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

DIÁLOGO ENTRE LITERATURA E HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DE "TENDA DOS MILAGRES", DE JORGE AMADO

Gildeci de Oliveira Leite (UNEB)
gildeci.leite@gmail.com
Maiara de Souza Macêdo (UNEB)
maiara.macedo5@enova.educação.ba.gov.br
Sandra Regina dos Santos do Vale (UNEB)
sandradovales2@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho discute a relação entre literatura e história, analisando o romance "Tenda dos milagres", de Jorge Amado, como fonte para compreender a valorização da cultura e da identidade negra na sociedade brasileira. Parte-se da perspectiva da história cultural, que compreende a literatura como uma forma de narrativa capaz de registrar e interpretar aspectos sociais, culturais e simbólicos de uma época. Nessa perspectiva, a obra literária pode contribuir para a análise de mentalidades, práticas culturais e tensões sociais que nem sempre aparecem nas fontes históricas tradicionais. Sendo assim, esse estudo está organizado em duas sessões, na primeira discute-se a relação entre história e literatura, já na segunda expõe-se a literatura como fonte histórica em "Tendas dos milagres", no que diz respeito à cultura afro-brasileira. Para tanto, a pesquisa tem base qualitativa, com métodos e procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e exploratória. Autores como Pasavento (2006), Cainelli e Martins (2015), Borges (2010), dentre outros que fizeram parte das discussões.

Palavras-chave:
História. Literatura. Tenda dos Milagres.

ABSTRACT

This study discusses the relationship between literature and history, analyzing the novel "Tendas dos Milagres", by Jorge Amado, as a source for understanding the appreciation of Black culture and identity in Brazilian society. It is based on the perspective of cultural history, which understands literature as a form of narrative capable of recording and interpreting the social, cultural, and symbolic aspects of a given period. From this viewpoint, literary works can contribute to the analysis of mentalities, cultural practices, and social tensions that do not always appear in traditional historical sources.Thus, this study is organized into two sections: the first discusses the relationship between history and literature, while the second presents literature as a historical source in "Tenda dos milagres", particularly regarding Afro-Brazilian culture. To this end, the research adopts a qualitative approach, using bibliographic, documentary, and exploratory research methods and procedures. Authors such as Pesavento (2006), Cainelli and Martins (2015), Borges (2010), among others, support the discussion.

Keywords:
History. Literature. *Tenda dos Milagres*.

1. Introdução

O diálogo entre a literatura e a história se desenvolveu graças a historiografia, devido as mudanças ocorridas na maneira de compreender a história. De acordo com Pesavento (2004), essa relação se resolve no plano epistemológico, mediante aproximações e distanciamentos, entendendo-as como diferentes formas de dizer o mundo, que guardam distintas aproximações com o real.

O objetivo deste trabalho é discutir a relação entre a literatura e história e destacar a abordagem sobre valorização da cultura e identidade negra na obra Tenda dos Milagres de Jorge Amado. Sendo assim, elucidamos com se dá o diálogo entre os dois campos do saber ao apresentar a importância da literatura para entender alguns aspectos sociais. Ressaltamos ainda a importância das escolas literárias como fontes históricas para a compreensão do viver de um povo, ao discorrer o contexto de uma determinada época.

Somado a isso, identificamos na narrativa de Jorge Amado, uma fonte de pesquisa e compreensão em relação a história da cultura afro-brasileira ao explorar a cultura supracitada através da figura de Pedro Archanjo, um intelectual orgânico que vive na Salvador no início do século XX e promove a valorização da cultura e identidade negra.

Esse estudo está organizado em duas sessões, na primeira discutimos a relação entre história e literatura, já na segunda expomos a literatura como fonte histórica em "Tendas dos Milagres", no que diz respeito a cultura afro-brasileira. Nessa perspectiva, utilizamos a pesquisa qualitativa, com métodos e procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e exploratória. Autores como Pasavento (2006), Cainelli e Martins (2015), Borges (2010), Leite (2003), Sodré (2017), dentre outros, fizeram parte das discussões.

2. A relação entre literatura e fontes históricas

A literatura pode ser considerada uma fonte histórica, fornecendo percepções relacionadas à sociedade, a cultura, e a mentalidade de uma época, indo além dos fatos históricos tradicionais. Para tanto, ao analisar obras literárias, historiadores podem compreender melhor o contexto social, valores, crenças e experiências subjetivas de um período específico. Borges afirma que a literatura:

> [...] é uma reflexão sobre o que existe e projeção do que poderá vir a existir; registra e interpreta o presente, reconstrói o passado e inventa o futuro por meio de uma narrativa pautada no critério de ser verossímil, da estética clássica, ou nas notações da realidade para produzir uma ilusão de real. (Borges, 2010, p. 99)

O trabalho realizado com as fontes históricas pode ser desenvolvido por diversos aspectos. De acordo Cainelli e Martins (2015) os historiadores podem utilizar a literatura como espaço para pesquisas sobre imaginários de determinada época. É importante registrar que por muito tempo a literatura esteve a serviço da elite. Pesavento (2003, p. 32) afirma que "a história se valia da literatura como um recurso ilustrativo de uma afirmação sobre o passado, para confirmação de um fato ou ideia".

A partir de 1990, o diálogo entre literatura e história se desenvolveu no Brasil, inserindo-se no âmbito da história cultural. Atualmente é visto como um campo promissor, apresentando diversos trabalhos publicados. Essa relação atua como um espelho e um instrumento de interpretação da história, assim a literatura brasileira, desde suas origens, dialoga com os eventos históricos, refletindo e moldando a identidade nacional. Ela não só registra a história, como também a interpreta, oferecendo narrativas que podem questionar, reinterpretar ou mesmo reconstruir eventos históricos, muitas vezes através da ficção. Desta forma passa a ter liberdade para tratar as mazelas sociais, apresentando causas e efeitos.

Pesavento (2006, p. 2) destaca que a história e a literatura "correspondem a narrativas explicativas do real que se renovam no tempo e no espaço, mas que são dotadas de um traço de permanência ancestral." Para o autor a história e literatura são vistas como narrativas que explicam o real, adaptando-se ao tempo e espaço, sobretudo mantendo uma ligação com o passado. Dessa maneira, tanto a história quanto a literatura são formas de narrativa que buscam dar sentido ao mundo, através de histórias que mudam com o tempo, mas que também carregam elementos que remetem a tempos antigos.

Nesse contexto, identifica-se a contribuição da literatura para a história ao verificar nos movimentos literários o contexto histórico que envolve a literatura e a arte. Destacam-se alguns desses movimentos: Trovadorismo, Quinhentismo, Classicismo, Barroco, Arcadismo, Romantismo e Realismo.

No trovadorismo, no que tange a contribuição histórica, revelam-se aspectos da vida medieval, como a hierarquia feudal e a religiosidade. O Humanismo marca o início da valorização do pensamento crítico e da razão, refletindo o enfraquecimento da visão teocêntrica. No Quinhentismo, documenta-se o primeiro contato entre europeus e indígenas. Já o Barroco revela o conflito entre fé e razão, espiritual e material. O Arcadismo valoriza a natureza, a simplicidade e a razão, representa o ideal iluminista e uma crítica velada ao luxo e à corrupção das cortes. No Romantismo, exaltam-se o sentimento, a subjetividade e o nacionalismo. Por fim, o Realismo critica a sociedade da época, principalmente a hipocrisia burguesa. A literatura realista analisa o comportamento humano com objetividade e foco na razão.

Cada movimento literário é resultado direto de seu tempo, e a literatura serve como um registro simbólico e sensível das mudanças sociais, políticas, religiosas e culturais da humanidade. Sendo assim, ao estudá-las, compreendemos melhor não só as obras, como também a trajetória histórica dos povos que as produziram.

3. A literatura como fonte histórica: A cosmologia afro-brasileira em tenda dos milagres

Publicado em 1969, "Tenda dos Milagres", de Jorge Amado, é um romance ambientado em Salvador, sobretudo no bairro do Pelourinho, que se estrutura a partir de duas linhas temporais intercaladas: o presente, situado na década de 1960, quando intelectuais e autoridades promovem as comemorações do centenário de Pedro Archanjo; e o passado, entre o final do século XIX e início do XX, no qual se desenrola a trajetória do protagonista.

No tempo presente, a narrativa se inicia com a decisão da elite baiana de celebrar Archanjo como "grande intelectual do povo" e "pioneiro da ciência social brasileira". Entretanto, a ironia estrutural do romance rapidamente se evidencia: em vida, Archanjo foi marginalizado, pobre, mulato, funcionário subalterno da Faculdade de Medicina, autodidata e alvo de perseguições ideológicas. Sua consagração póstuma revela, assim, os mecanismos de apropriação simbólica operados pelas elites.

Embora ficcional, a obra pode ser lida como um documento literário privilegiado para a compreensão de processos históricos, culturais e sociais da Bahia. Nesse sentido, a literatura não se configura como espelho da realidade, mas como produção simbólica situada, que interpreta o tempo histórico a partir de uma perspectiva autoral. Ao construir Pedro Archanjo, Amado condensa experiências de sujeitos negros e mestiços cujas trajetórias foram frequentemente silenciadas pelos registros oficiais.

Um dos pontos centrais da narrativa reside nos embates ideológicos entre Pedrito Gordo e o Candomblé, particularmente na cena em que o delegado invade o terreiro de Procópio, episódio que adquire densidade simbólica ao ser constantemente recontado nos espaços populares da cidade.

> Simultaneamente com o debate sobre miscigenação, viu-se Archanjo envolvido na luta entre o delegado Pedrito Gordo e os candomblés. Até hoje narram nas casas de santo, nos mercados e feiras, no cais do porto, nas esquinas e becos da cidade, diferentes versões, todas heroicas, do encontro de Pedrito e Archanjo, quando a atrabiliária autoridade invadiu o terreiro de Procópio. Repetem sua resposta ao delegado mata-mouros, na frente de quem todos se borravam. No entanto, a perseguição aos candomblés era natural corolário da pregação racista iniciada na faculdade e retomada por certos jornais. Pe-

> drito Gordo punha a teoria em prática, produto direto de Nilo Argolo e Oswaldo Fontes, sua lógica consequência. (Amado, 2008, p. 130)

A cena narrada por Jorge Amado explicita não apenas um conflito político ou religioso, mas, sobretudo, um embate entre regimes epistemológicos distintos, o que pode ser aprofundado à luz de Muniz Sodré em Pensar Nagô. Ao destacar que as versões do confronto entre Pedrito Gordo e Pedro Archanjo continuam a circular "nas casas de santo, nos mercados e feiras, no cais do porto", o romance evidencia a centralidade da oralidade e da memória coletiva como formas legítimas de produção e transmissão de conhecimento.

Para Sodré, o pensamento nagô se estrutura justamente nessa lógica não linear, em que o saber não se fixa exclusivamente na escrita, mas se atualiza na circulação viva da palavra, no corpo e na experiência comunitária. Assim, a multiplicidade de narrativas sobre o episódio não fragiliza sua veracidade; ao contrário, reforça sua potência simbólica e sua inscrição no tecido social. Em contraposição, a ação violenta de Pedrito Gordo, sustentada pelo discurso científico racialista de figuras como Nilo Argolo, representa a tentativa de impor uma racionalidade ocidental excludente, que busca deslegitimar os saberes afro-brasileiros. Nesse sentido, o terreiro invadido não é apenas um espaço religioso, mas um território epistêmico que encarna, como sugere Sodré, outra forma de pensar, sentir e organizar o mundo — uma forma que resiste à violência institucional justamente por sua capacidade de se reinscrever continuamente na memória e nas práticas coletivas.

Para Sodré,

> A memória "mitológica", porém, não consiste em um corpo doutrinário articulado, portanto, em nenhuma exposição dogmática nem raciocínios formais, e sim em um repertório cultural de invocações, saudações, cantigas, danças, comidas, lendas, parábolas e símbolos cosmológicos, que se transmite de forma iniciática no quadro litúrgico do terreiro e, no âmbito da sociedade global, expandindo-se nas descrições assim como nas interpretações escritas ou livrescas. (Sodré, 2017, p. 112)

Dessa forma, "Tenda dos Milagres" opera como um "contra-arquivo", ao registrar experiências, vozes e saberes que escapam ao arquivo oficial. Contudo, mais do que isso, à luz de Sodré, a obra pode ser compreendida como manifestação de outra lógica de pensamento – uma lógica nagô –, que desloca as fronteiras entre história, memória e ficção. A literatura, nesse contexto, não apenas preserva o passado, mas reativa modos de conhecer e existir que foram historicamente subalternizados.

Assim, ao utilizar o romance como fonte histórica, o pesquisador não busca a verificação factual, mas a compreensão das disputas de sentido que atravessam a construção da memória social. Jorge Amado, ao inscrever essas

experiências no campo literário, realiza um gesto político e epistemológico: não apenas narra uma história, mas afirma a legitimidade de outros modos de saber, aproximando-se, ainda que literariamente, daquilo que Muniz Sodré denomina como a potência do pensamento nagô.

4. Considerações finais

Depreendemos que os estudos literários dialogam com outras áreas do saber. No nosso estudo, ficou explícita a importante relação com a história, visto que as obras literárias podem revelar aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos de uma época.

A leitura de "Tenda dos Milagres" evidencia que Jorge Amado constrói uma narrativa que não apenas retrata, mas celebra a cultura afro-brasileira como elemento estruturante da identidade nacional. Por meio da vida de Pedro Archanjo e do espaço simbólico da "Tenda", o autor dá centralidade a práticas, saberes e valores oriundos das matrizes africanas, tais como o candomblé, a capoeira, a musicalidade, a oralidade e as formas coletivas de organização. Esses elementos, longe de serem descritos como resquícios folclóricos, são apresentados como forças vivas de resistência e criação cultural.

A obra desestabiliza a lógica da historiografia oficial ao mostrar que a história da Bahia – e do Brasil – não pode ser compreendida sem reconhecer o protagonismo da população negra e mestiça na produção de conhecimento e na conformação do imaginário social. O Pelourinho, cenário central da narrativa, é representado como território pedagógico no qual o ensinar e o aprender se dão em múltiplos espaços e linguagens, evidenciando a potência educativa presente na vida cotidiana das comunidades afrodescendentes.

Ao apresentar personagens que confrontam o racismo científico e resistem às tentativas de apagamento cultural, Amado constrói uma espécie de arquivo literário que preserva memórias coletivas ameaçadas pelo esquecimento institucional. Nesse sentido, "Tenda dos Milagres" pode ser compreendido como fonte histórica e instrumento pedagógico, oferecendo subsídios para o trabalho de educadores na implementação da Lei nº 10.639/03 e na promoção de uma educação antirracista.

Portanto, a presença da cultura afro-brasileira no romance não é meramente decorativa ou contextual: ela é o núcleo ético, estético e político da narrativa. A obra reafirma que o Brasil se constitui na pluralidade e que a valorização das matrizes africanas é condição fundamental para uma história mais justa, plural e inclusiva. Assim, "Tenda dos Milagres" não apenas conta uma história; ele a inscreve na memória coletiva, reafirmando que a cultura

afro-brasileira é parte indissociável do passado, do presente e do futuro do país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Jorge. *Tenda dos milagres*. 44. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2017.

BORGES, Valdeci Rezende. História e Literatura algumas considerações.

Revista de teoria da História, Ano 1, n. 03, junho/2010.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária,

LEITE, Gildeci de Oliveira. *Babá Alapalá*: Caminhos e Encantos. Salvador: Segundo Selo, 2023.

_____; PRADO. Thiago Martins Caldas. 7ª vez da palavra: resultados de pesquisa. In: ____. *Ilê Ojuobá*: casa de Pedro Archanjo. Salvador: Segundo Selo, 2022. p. 147-55

PESAVENTO, Sandra. *História & História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Disponível em: http://nuevomundo.revues.org/indexx1560.html.

_____. O mundo como texto: leituras da História e da Literatura. *Histórias da educação*, v. 7, n. 14, Pelotas, 20023.

SODRÈ, Muniz. *Pensar Nagô*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

ENTRE DISCURSO E LÉXICO: FORMAÇÕES DISCURSIVAS NO DEBATE SOBRE IMIGRAÇÃO NA FRANÇA

Marcos Moisés Crisóstomo de Oliveira (UNEB e IFBA)
marcos@ifba.edu.br
Carla Severiano de Carvalho (UNEB)
cseveriano@uneb.br

RESUMO

No âmbito da Análise do Discurso, a noção de formação discursiva permite descrever regularidades de sentido historicamente situadas, materializadas na linguagem. Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa concluída que analisa o debate contemporâneo sobre imigração na França, tomando como ponto de partida a relação entre léxico e produção de sentidos. O corpus é constituído por textos midiáticos em língua francesa, organizados em dois conjuntos representativos de posições discursivas divergentes no espaço público. A análise articula procedimentos de descrição lexical, por meio de recursos da lexicometria, à interpretação discursiva, buscando identificar regularidades léxico-discursivas que caracterizam diferentes modos de significar a imigração. Os resultados evidenciam a constituição de polos discursivos distintos, sustentados por redes lexicais contrastivas que apontam para diferentes formas de construção do objeto discursivo. Ao explorar a relação entre materialidade linguística e produção de sentidos, o estudo contribui para o debate sobre os modos de descrição das formações discursivas, aproximando procedimentos de base empírica das tradições interpretativas no campo dos estudos linguísticos.

Palavras-chave:
Léxico. Formação discursiva. Análise do discurso.

ABSTRACT

Within the framework of Discourse Analysis, the notion of discursive formation makes it possible to describe historically situated regularities of meaning materialized in language. This paper presents the results of a completed research project that analyzes the contemporary debate on immigration in France, taking as its starting point the relationship between lexicon and meaning production. The corpus consists of French media texts organized into two sets representing divergent discursive positions in the public sphere. The analysis combines lexical description procedures, based on lexicometric methods, with discursive interpretation, aiming to identify lexical-discursive regularities that characterize different ways of constructing the meaning of immigration. The results reveal the constitution of distinct discursive poles, supported by contrasting lexical networks that point to different ways of constructing the discursive object. By exploring the relationship between linguistic materiality and meaning production, the study contributes to the debate on the description of discursive formations, bringing empirical procedures closer to interpretative traditions in linguistic studies.

Keywords:
Lexicon. Discourse analysis. Discursive formation.

1. Introdução

O debate sobre imigração na França ocupa, nas últimas décadas, uma posição central no espaço público, configurando-se como um dos temas mais recorrentes e disputados no discurso midiático, político e institucional. Isso porque, a intensificação dos fluxos migratórios, associada a transformações econômicas, sociais e geopolíticas, contribuiu para que a imigração deixasse de ser tratada apenas como fenômeno demográfico, passando a constituir um objeto discursivo fortemente investido de valores, afetos e posições ideológicas. Nesse contexto, os discursos sobre imigração não apenas informam ou descrevem a realidade, mas participam ativamente da sua construção, ao organizar modos de ver, interpretar e avaliar o fenômeno migratório.

A diversidade de posições que atravessam esse debate se manifesta, de maneira particularmente evidente, na linguagem. Nesse sentido, observa-se que diferentes atores sociais mobilizam repertórios lexicais distintos, constroem associações específicas entre termos e produzem enquadramentos que orientam a interpretação do leitor. Assim, a imigração pode ser significada como problema de segurança, como questão humanitária, como desafio econômico ou ainda como ameaça identitária, dependendo das regularidades discursivas que sustentam o enunciado. Dessa forma, a análise do discurso sobre imigração permite acessar não apenas conteúdos divergentes, mas diferentes regimes de produção de sentido que estruturam o espaço público.

No campo da Análise do Discurso de tradição francesa, essas regularidades são compreendidas a partir da noção de formação discursiva, que ocupa lugar central na teoria. Assim, esse conceito permite descrever o conjunto de restrições que define o que pode e deve ser dito em determinadas condições históricas e ideológicas. Trata-se, portanto, de uma categoria que articula linguagem, ideologia e sujeito, possibilitando compreender o discurso como prática social regulada. No entanto, apesar de sua centralidade teórica, a noção de formação discursiva enfrenta um desafio importante no plano metodológico: sua identificação permanece, em grande medida, dependente do gesto interpretativo do analista.

Esse problema se torna particularmente evidente quando se trata de trabalhar com grandes *corpora* textuais, já que a ampliação do acesso a dados linguísticos, impulsionada pelo desenvolvimento das tecnologias digitais, coloca novas questões para a análise do discurso. Ou seja, se, por um lado, a disponibilidade de grandes volumes de textos abre possibilidades inéditas de investigação, por outro, exige o desenvolvimento de procedimentos capazes de lidar com essa escala de dados sem comprometer a qualidade da análise. Nesse contexto, a dependência exclusiva da leitura interpretativa torna-se insuficiente, tanto pela dificuldade de abarcar a totalidade do *corpus*

quanto pela necessidade de tornar mais explícitos os critérios que orientam a análise.

É nesse cenário que se coloca a necessidade de uma mediação metodológica entre a densidade teórica da Análise do Discurso e os procedimentos empíricos capazes de lidar com grandes conjuntos de dados. Assim, a lexicometria, enquanto conjunto de técnicas voltadas para a análise estatística do léxico em *corpora* textuais, oferece instrumentos que podem contribuir para essa mediação. Isso porque, ao permitir a identificação de regularidades de frequência, especificidade e coocorrência, a lexicometria torna possível descrever padrões linguísticos de forma sistemática, oferecendo ao analista um ponto de apoio empírico para a interpretação.

Entretanto, a incorporação de procedimentos lexicométricos na análise do discurso não implica na substituição da interpretação por operações automáticas. Ao contrário, trata-se de reconhecer que os dados produzidos por essas técnicas constituem indícios, cuja interpretação depende de um enquadramento teórico consistente. Nesse sentido, a proposta não é reduzir a formação discursiva a um conjunto de indicadores quantitativos, mas explorar a possibilidade de torná-la parcialmente observável por meio de regularidades léxico-discursivas.

A hipótese que orienta este trabalho é que as formações discursivas se manifestam, no plano da materialidade linguística, como configurações relativamente estáveis de escolhas lexicais e associações semânticas. Essas configurações não esgotam a complexidade do discurso, mas oferecem um acesso empírico às regularidades que o estruturam. Isso porque, ao identificar padrões recorrentes no uso do léxico, torna-se possível circunscrever espaços de significação que correspondem a diferentes modos de construção do objeto discursivo.

Com base nessa hipótese, o objetivo deste artigo é analisar o debate sobre imigração na França a partir da articulação entre Análise do Discurso e Lexicometria, buscando identificar regularidades léxico-discursivas que permitam caracterizar diferentes formações discursivas. Para tanto, mobiliza-se um *corpus* de textos midiáticos em língua francesa, organizado em dois subconjuntos representativos de posições discursivas contrastivas. Dessa forma, a análise combina procedimentos de exploração empírica dos dados com uma interpretação orientada teoricamente, de modo a evidenciar tanto os padrões linguísticos quanto os efeitos de sentido que deles decorrem.

Diferentemente de abordagens que tratam a formação discursiva como uma categoria exclusivamente interpretativa, este trabalho propõe compreendê-la como uma configuração parcialmente observável na materialidade linguística, a partir de regularidades léxico-discursivas identificadas por

procedimentos lexicométricos. Assim, vale ressaltar aqui que essa proposta não visa substituir a interpretação, mas torná-la mais controlável e explicitável em contextos de análise de grandes corpora.

Ao propor essa articulação, o trabalho busca contribuir para o avanço metodológico da Análise do Discurso, oferecendo uma alternativa para o tratamento de grandes *corpora* que preserve a dimensão interpretativa da análise. Trata-se, em última instância, de construir uma abordagem capaz de integrar rigor empírico e densidade teórica, permitindo que a noção de formação discursiva seja não apenas mobilizada como categoria analítica, mas também explorada como objeto de observação sistemática.

2. Fundamentação teórica

A noção de formação discursiva tem sua origem em um conjunto de deslocamentos teóricos que procuram compreender o discurso não como simples expressão da linguagem, mas como prática regulada, inscrita em condições históricas específicas. Em Michel Foucault, essa noção aparece articulada à ideia de ordem do saber, na qual os enunciados não são tratados como unidades isoladas, mas como elementos de um sistema que define sua possibilidade de existência.

Em *A arqueologia do saber*, Foucault propõe que uma formação discursiva se caracteriza pela regularidade que organiza a emergência dos enunciados, estabelecendo relações entre objetos, conceitos, modalidades enunciativas e estratégias. Nesse sentido, o discurso é compreendido como um campo de dispersão regulada, no qual aquilo que pode ser dito não depende apenas da vontade do sujeito, mas de regras históricas que condicionam a produção do saber.

Essa concepção desloca o foco da análise do conteúdo para as condições de possibilidade do dizer, permitindo compreender o discurso como prática material que produz efeitos de verdade. Nesse quadro, então, a formação discursiva, não é um conjunto de textos ou de temas, mas uma rede de regularidades que torna certos enunciados possíveis e outros impensáveis. Tal perspectiva é fundamental para compreender que a análise do discurso não se limita à interpretação de significados, mas implica a descrição das condições que organizam a produção desses significados. No entanto, a abordagem foucaultiana, ao privilegiar a dimensão histórica e arqueológica, mantém uma relativa distância dos procedimentos de descrição sistemática da materialidade linguística, o que abre espaço para desenvolvimentos posteriores no campo da análise discursiva.

É nesse contexto que a contribuição de Michel Pêcheux se torna decisiva. Isso porque, ao articular a reflexão foucaultiana com a teoria marxista da ideologia e com a linguística estrutural, Pêcheux propõe uma concepção de formação discursiva profundamente vinculada às formações ideológicas. Então, para esse autor, a formação discursiva define aquilo que pode e deve ser dito a partir de uma determinada posição ideológica, estabelecendo uma relação constitutiva entre linguagem, sujeito e ideologia. Assim, o discurso deixa de ser visto apenas como ordem do saber para ser compreendido como efeito de sentido produzido em condições históricas determinadas, nas quais o sujeito é interpelado ideologicamente.

Nesse quadro, a formação discursiva não apenas organiza o dizer, mas também participa da constituição do sujeito enquanto sujeito de discurso. As palavras, então, não carregam sentidos fixos, mas são atravessadas por formações discursivas que determinam seus usos possíveis. Essa perspectiva permite compreender, por exemplo, como um mesmo termo pode assumir sentidos distintos em diferentes contextos ideológicos.

Ao mesmo tempo, Pêcheux busca avançar na direção de uma maior operacionalização da análise discursiva, sobretudo com o projeto da Análise Automática do Discurso (AAD-69), que constitui uma das primeiras tentativas de articular teoria discursiva e tratamento computacional do texto. Assim, embora limitada pelos recursos técnicos da época, essa proposta já apontava para a necessidade de desenvolver procedimentos capazes de lidar com grandes conjuntos de dados linguísticos de forma sistemática.

A partir dessas bases, o campo da Análise do Discurso se expandiu, incorporando contribuições de diferentes tradições teóricas. Em Bakhtin, por exemplo, o foco recai sobre o caráter dialógico da linguagem, destacando que todo enunciado se constitui em relação a outros enunciados, em um processo contínuo de interação. Essa perspectiva enfatiza a dimensão interdiscursiva da linguagem, aproximando-se da noção de formação discursiva ao evidenciar que os sentidos são produzidos em rede, e não de forma isolada. Já em Maingueneau, a análise do discurso se orienta para a descrição das condições de enunciação, introduzindo conceitos como cena enunciativa e ethos discursivo, que permitem compreender como o discurso se constrói em relação a um dispositivo de produção específico. Amossy, por sua vez, contribui para o campo ao integrar a análise argumentativa ao estudo do discurso, destacando o papel das estratégias persuasivas e dos posicionamentos discursivos na construção dos sentidos.

Essas contribuições ampliam o escopo da análise discursiva, tornando-a mais sensível à complexidade dos fenômenos linguísticos e sociais. No entanto, essa ampliação também traz consigo um desafio importante que é o

risco de uma crescente abstração teórica, acompanhada de uma relativa ausência de procedimentos metodológicos claramente definidos. Dessa forma, à medida que o campo se complexifica, torna-se mais difícil estabelecer critérios operacionais para a identificação das formações discursivas, o que pode levar a análises excessivamente dependentes da interpretação individual do pesquisador.

Esse problema se torna ainda mais evidente no contexto contemporâneo, marcado pela disponibilidade de grandes *corpora* textuais e pelo desenvolvimento de ferramentas computacionais para sua análise. Nesse contexto, enquanto áreas como a linguística de *corpus* e a linguística computacional avançam rapidamente na construção de métodos para o tratamento de dados em larga escala, a Análise do Discurso enfrenta o desafio de integrar essas possibilidades sem perder sua dimensão crítica e interpretativa. Isso porque, o resultado, muitas vezes, é uma dissociação entre teoria e método, ou seja, de um lado, uma reflexão teórica sofisticada sobre o discurso; de outro, uma dificuldade em operacionalizar essa reflexão em análises sistemáticas de grandes conjuntos de dados.

Nesse cenário, torna-se necessário repensar a relação entre teoria e empiria na Análise do Discurso. Não se trata de reduzir a complexidade do discurso a variáveis quantificáveis, mas de buscar formas de tornar observáveis as regularidades que sustentam a produção de sentido. Nesse ponto, a lexicometria, ao oferecer instrumentos para a descrição sistemática do léxico, surge como uma possibilidade de mediação entre esses dois níveis. Isso porque, ao identificar padrões de frequência, especificidade e coocorrência, esses procedimentos permitem evidenciar configurações linguísticas que podem ser interpretadas como manifestações de formações discursivas.

> Portanto, se, em Pêcheux, a formação discursiva se define como um conjunto de restrições que organizam o dizer, é possível considerar que tais restrições se manifestam empiricamente por meio de regularidades observáveis na materialidade linguística. Nesse sentido, o léxico pode ser concebido como um dos níveis privilegiados de inscrição dessas regularidades, não como simples inventário de palavras, mas como espaço de estabilização de sentidos.

É nesse ponto que se insere a proposta deste trabalho. Ao articular a tradição teórica da Análise do Discurso com os procedimentos empíricos da lexicometria, busca-se construir uma abordagem que permita tornar mais explícitas as regularidades que organizam o discurso, sem abrir mão da interpretação. Trata-se, portanto, de deslocar a noção de formação discursiva de um plano exclusivamente teórico para um plano também observável, no qual a materialidade linguística desempenha papel central.

Assim, este trabalho propõe compreender a formação discursiva não apenas como categoria teórica, mas como configuração léxico-discursiva empiricamente observável.

3. Metodologia

A constituição do *corpus* e o desenho metodológico desta pesquisa foram orientados por um princípio central que foi construir um conjunto de dados que permitisse tornar empiricamente observáveis as regularidades léxico-discursivas associadas a diferentes modos de significar a imigração. Nesse sentido, o *corpus* foi formado por 94 textos jornalísticos em língua francesa, publicados entre os anos de 2022 e 2025, período marcado por intensificação do debate público sobre políticas migratórias na França. A seleção dos textos privilegiou veículos de ampla circulação e reconhecida inserção no campo midiático francês, de modo a garantir a relevância e a representatividade dos dados analisados.

A organização do *corpus* seguiu um critério contrastivo, fundamental para a identificação de regularidades discursivas. Os textos foram distribuídos em dois subconjuntos, definidos a partir das orientações editoriais predominantes dos veículos selecionados. O *subcorpus* A reúne textos provenientes de jornais associados a uma posição progressista no espectro político, notadamente *Le Monde* e *Libération*, enquanto o *subcorpus* B é composto por textos de veículos como *Le Figaro* e *Valeurs Actuelles*, frequentemente vinculados a posições mais conservadoras. Essa divisão não pretende estabelecer categorias rígidas ou esgotar a complexidade do campo midiático francês, mas sim construir um dispositivo analítico capaz de evidenciar contrastes discursivos de forma controlada. A Tabela 1 apresenta a organização geral do *corpus*.

Tabela 1: Organização geral do corpora.

Subcorpus	Veículos	Nº de textos	Tokens	Orientação
A	Le Monde, Libération	48	51.200	Progressista
B	Le Figaro, Valeurs Actuelles	46	52.800	Conservadora

Como se pode observar, os dois *subcorpora* apresentam dimensões relativamente equilibradas, tanto em número de textos quanto em volume de tokens, o que contribui para a comparabilidade dos resultados. Esse equilíbrio é importante para evitar distorções na análise lexicométrica, uma vez

que diferenças significativas de tamanho poderiam influenciar a distribuição das frequências e das associações lexicais.

É importante destacar que a divisão do *corpus* em dois polos discursivos possui caráter heurístico. Isso porque, não se trata de afirmar a existência de dois blocos homogêneos e estanques no discurso midiático francês, mas de construir uma oposição analítica que permita evidenciar regularidades contrastivas. Na prática, os discursos circulam em um campo mais complexo, no qual diferentes posições se entrecruzam e se transformam. No entanto, para fins metodológicos, a construção de *subcorpora* contrastivos constitui um procedimento eficaz para tornar visíveis padrões que, de outro modo, poderiam permanecer diluídos no conjunto global dos dados.

A análise do *corpus* foi realizada com o auxílio do software Hyperbase, ferramenta amplamente utilizada na tradição da lexicometria francesa para o tratamento de grandes *corpora* textuais. Esse software permite a realização de diferentes tipos de operações estatísticas sobre o texto, entre as quais se destacam o cálculo de frequências, a identificação de especificidades lexicais, a análise de coocorrências e a análise fatorial de correspondências (AFC). Essas operações foram mobilizadas de forma articulada, compondo uma cadeia analítica que parte da descrição quantitativa e culmina na interpretação discursiva.

O procedimento adotado seguiu uma sequência lógica que pode ser sintetizada da seguinte forma. Inicialmente, procedeu-se ao levantamento das frequências lexicais, com o objetivo de identificar os termos mais recorrentes em cada *subcorpus*. Em seguida, realizou-se o cálculo de especificidades, permitindo identificar os termos que se destacam estatisticamente em um *subcorpus* em relação ao outro. A terceira etapa consistiu na análise de coocorrências, por meio da qual foram observadas as associações recorrentes entre palavras, possibilitando a construção de redes semânticas. Por fim, a análise fatorial de correspondências foi utilizada para sintetizar a estrutura global do *corpus*, evidenciando os principais eixos de oposição discursiva.

Para o cálculo das especificidades, utilizou-se o índice de Lafon, que permite identificar o sobre-emprego ou subemprego de formas em um *subcorpus* em relação ao *corpus* de referência. A análise de coocorrências considerou janelas de proximidade lexical, permitindo observar associações recorrentes entre termos. A análise fatorial de correspondências foi empregada para sintetizar a estrutura global do *corpus*, projetando os dados em um espaço multidimensional no qual se evidenciam os principais eixos de oposição.

Ao longo desse processo, é fundamental enfatizar o papel atribuído ao Hyperbase no interior da pesquisa. Diferentemente de abordagens que bus-

cam automatizar a interpretação, o uso da ferramenta neste trabalho se insere em uma perspectiva exploratória. Como já assinalado, o supracitado programa não interpreta o discurso, mas torna visíveis regularidades sobre as quais a interpretação pode operar. Essa distinção é essencial para evitar equívocos metodológicos, especialmente no contexto atual de crescente utilização de ferramentas computacionais nas ciências humanas.

Desse modo, a metodologia adotada articula duas dimensões complementares. De um lado, a exploração sistemática dos dados linguísticos, possibilitada pelos procedimentos lexicométricos; de outro, a interpretação discursiva, orientada pelo quadro teórico da Análise do Discurso. Essa articulação, portanto, permite não apenas identificar padrões no *corpus*, mas compreender o modo como esses padrões participam da construção de sentidos, contribuindo para a caracterização das formações discursivas em análise.

4. Análise e resultados

A etapa analítica deste trabalho buscou articular a exploração sistemática dos dados lexicais com a interpretação discursiva, de modo a evidenciar regularidades que permitissem caracterizar diferentes modos de significar a imigração no *corpus* estudado. Para tanto, foram mobilizados procedimentos clássicos da lexicometria, ou seja, os cálculos de frequência, especificidade, coocorrência e a análise fatorial de correspondências, aplicados aos dois *subcorpora* previamente definidos. Assim, vale destacar aqui que, longe de constituírem resultados autossuficientes, esses procedimentos foram tomados como dispositivos de visibilização de padrões, cuja interpretação se realiza no interior do quadro teórico da Análise do Discurso.

A análise das frequências lexicais revelou, em um primeiro momento, a existência de diferenças significativas na distribuição de certos termos entre os dois subconjuntos. Entretanto, como já é amplamente reconhecido na literatura, a frequência isolada apresenta limites evidentes, na medida em que não permite distinguir aquilo que é característico de um *subcorpus* daquilo que é simplesmente recorrente no conjunto global.

Por essa razão, recorreu-se ao cálculo de especificidades, com base no índice de Lafon, que possibilita identificar termos estatisticamente sobrerepresentados em cada *subcorpus*. A Tabela 2 apresenta alguns dos resultados mais relevantes dessa análise.

Tabela 2: Alguns resultados relevantes

Termo	Subcorpus	Índice Lafon
solidarité	A	+45
accueil	A	+38
sécurité	B	+52
identité	B	+47

Observa-se que os valores de especificidade são significativamente elevados, indicando que esses termos não apenas ocorrem com frequência, mas apresentam forte associação diferencial com seus respectivos *subcorpora*, o que reforça sua relevância como marcadores discursivos.

Os dados apresentados indicam que certos termos não apenas aparecem com frequência elevada, mas são particularmente característicos de um dos subcorpora. No conjunto A, associado a uma orientação progressista, destacam-se termos como *solidarité* e *accueil*, que remetem a um campo semântico vinculado à proteção e ao acolhimento. Já no conjunto B, associado a uma orientação conservadora, sobressaem termos como *sécurité* e *identité*, que apontam para uma construção discursiva centrada na ordem, no controle e na preservação de fronteiras simbólicas e territoriais.

Mais do que evidenciar diferenças lexicais, esses resultados permitem identificar a existência de dois regimes de significação relativamente estáveis. Isso porque, as palavras não aparecem de forma isolada, mas integradas em sistemas de relações que organizam o sentido. Assim, a especificidade lexical não deve ser interpretada como propriedade de termos individuais, mas como indício de configurações discursivas mais amplas. Nesse sentido, então, o que está em jogo não é apenas a escolha de palavras diferentes, mas a mobilização de universos semânticos distintos que orientam a construção do objeto "imigração".

Essa constatação se torna ainda mais evidente quando se passa à análise das coocorrências, pois, ao observar as associações recorrentes entre termos, é possível identificar redes semânticas que estruturam o discurso de maneira mais profunda do que a simples frequência lexical. No *subcorpus* A, por exemplo, observa-se a formação de uma rede centrada no termo *réfugiés*, que se articula de forma recorrente com *droits*, *protection* e *accueil*. Essa rede sugere uma construção discursiva na qual o migrante é representado como sujeito de direitos, cuja presença demanda acolhimento e proteção institucional.

Por outro lado, no *subcorpus* B, a análise de coocorrências revela uma rede distinta, estruturada em torno de termos como *sécurité*, *contrôle*, *fron-*

tières e *menace*. Nesse caso, a imigração é construída como um fenômeno associado ao risco e à desordem, exigindo medidas de contenção e de regulação. Dessa forma, a oposição entre essas duas redes não se limita ao nível lexical, mas implica diferentes formas de organizar o sentido e de posicionar o sujeito no discurso. Vale, então, salientar que essas associações foram identificadas com base na frequência de coocorrência em janelas contextuais, permitindo observar a formação de redes semânticas relativamente estáveis.

A interpretação dessas redes é reforçada pela análise de trechos representativos do *corpus*, já que em textos provenientes de veículos como *Le Monde*, encontram-se enunciados que enfatizam a dimensão humanitária da imigração, como no exemplo: "L'accueil des réfugiés constitue une obligation morale et juridique pour les sociétés démocratiques". Nesse tipo de formulação, a imigração é inscrita em um quadro normativo baseado em direitos e deveres, no qual o acolhimento aparece como imperativo ético e legal.

Em contraste, textos de veículos como *Valeurs Actuelles* apresentam construções discursivas que enfatizam a ameaça e a necessidade de controle, como no enunciado: "La question de l'identité nationale se trouve directement menacée par une immigration massive et mal régulée". Nesse caso, a imigração é articulada a uma problemática identitária e securitária, sendo representada como fator de desestabilização.

Esses exemplos ilustram de forma concreta como as regularidades lexicais se traduzem em modos distintos de construção do objeto discursivo. As coocorrências, nesse sentido, funcionam como um nível intermediário entre o léxico e o sentido, permitindo observar como as palavras se organizam em redes que sustentam determinadas interpretações do fenômeno.

A análise fatorial de correspondências (AFC) permite, por sua vez, sintetizar a estrutura global dessas relações, projetando os dados em um espaço bidimensional no qual se evidenciam os principais eixos de oposição do *corpus*. A Tabela 3 apresenta uma síntese dos resultados dessa análise.

Figura 1: Esquema interpretativo da AFC



O eixo principal da AFC evidencia uma oposição clara entre dois polos discursivos, que correspondem, de modo consistente, aos *subcorpora* previamente definidos. De um lado, concentram-se termos associados à proteção, aos direitos e ao acolhimento; de outro, termos ligados à segurança, ao controle e à identidade. Essa estrutura confirma que as diferenças observadas no nível lexical e nas coocorrências não são pontuais, mas fazem parte de uma organização discursiva mais ampla.

A partir dessa convergência de resultados, torna-se possível identificar, com maior precisão, as formações discursivas que estruturam o *corpus*. Isso porque, de um lado, delineia-se uma formação discursiva de caráter humanitário, na qual a imigração é significada como questão de direitos e de solidariedade, e o migrante é construído como sujeito de proteção. De outro, configura-se uma formação discursiva de caráter securitário, na qual a imigração é associada a riscos e a ameaças, e o migrante é representado como potencial fator de desordem.

Essas formações discursivas não se reduzem às palavras que as compõem, mas se manifestam por meio das regularidades que organizam o uso dessas palavras. Assim, a análise realizada mostra que é possível identificar tais regularidades de forma sistemática, desde que se articulem procedimentos de exploração empírica com uma interpretação orientada teoricamente. Nesse sentido, os resultados obtidos não apenas confirmam a hipótese inicial, mas também apontam para a possibilidade de uma abordagem mais operacional da formação discursiva, sem perda de sua complexidade interpretativa.

5. Discussão

Os resultados apresentados ao longo da análise permitem recolocar, em termos mais precisos, o papel do léxico na constituição das formações discursivas, já que, longe de ser um nível meramente superficial da linguagem, o léxico mostrou-se um espaço privilegiado de inscrição de regularidades que organizam a produção de sentido. Isso porque as diferenças observadas entre os dois *subcorpora* não se limitam à escolha isolada de palavras, mas configuram redes de associação relativamente estáveis, nas quais certos termos aparecem de modo sistemático, vinculados a campos semânticos específicos. Nesse sentido, o léxico não apenas reflete posições discursivas, mas participa ativamente da construção dos objetos de discurso, pois, a imigração, tal como evidenciado, não é um dado empírico homogêneo, mas um objeto discursivo cuja significação se organiza de maneira distinta em função das regularidades léxico-discursivas que o sustentam.

Essa constatação permite avançar na compreensão da formação discursiva como uma configuração materialmente observável, ainda que não redutível à materialidade linguística, pois, ao identificar padrões de frequência, especificidade e coocorrência, a análise lexicométrica torna visíveis regularidades que, no plano teórico, correspondem às restrições do dizer descritas pela Análise do Discurso. Nesse ponto, a contribuição metodológica do trabalho se torna mais evidente na medida em que se trata de propor uma forma de acesso empírico às formações discursivas, sem esvaziar sua dimensão histórica e ideológica, já que a formação discursiva não se confunde com o conjunto de palavras mais frequentes, mas essas palavras constituem indícios que permitem circunscrever o espaço de regularidade em que o discurso se organiza.

Entretanto, é precisamente nesse ponto que se impõe a necessidade de explicitar os limites da abordagem estatística. A lexicometria, ao operar com dados quantificáveis, corre o risco de produzir uma ilusão de objetividade que, se não for criticamente controlada, pode levar à redução do discurso a seus aspectos mais superficiais. A identificação de palavras características ou de associações recorrentes não é, por si só, suficiente para definir uma formação discursiva. Assim, como já destacado na literatura recente, os métodos quantitativos são eficazes para descrever padrões, mas não para interpretá-los em sua complexidade ([Poudat; Landragin, 2017]; [Mayaffre; Vanni, 2021]). Nesse sentido, a análise estatística deve ser compreendida como etapa exploratória, cuja função é orientar a investigação, e não substituí-la.

É nesse contexto que se torna fundamental reafirmar o papel da interpretação na Análise do Discurso. Ou seja, ela não é um complemento opcional da análise, mas sua condição de possibilidade. Em outras palavras, os dados lexicométricos, por mais sofisticados que sejam, não produzem sentido por si mesmos; eles apenas tornam visíveis regularidades que precisam ser situadas em relação às condições de produção, à memória discursiva e às formações ideológicas que atravessam o *corpus*. Assim, a leitura dos trechos representativos, a consideração dos contextos enunciativos e a articulação com o quadro teórico são etapas indispensáveis para que os padrões identificados possam ser compreendidos como manifestações de formações discursivas. Nesse sentido, pode-se afirmar que a regularidade lexical não substitui a interpretação, mas a disciplina, na medida em que fornece um conjunto de evidências que orienta e controla o gesto interpretativo.

A articulação entre Análise do Discurso e linguística de *corpus*, tal como proposta neste trabalho, insere-se em um movimento mais amplo de renovação metodológica no campo das ciências da linguagem, pois ao integrar procedimentos de exploração empírica com uma abordagem teórica consistente, torna-se possível lidar com grandes volumes de dados sem abrir

mão da complexidade interpretativa. Essa articulação não implica a dissolução das fronteiras entre os campos, mas a construção de um espaço de diálogo no qual cada abordagem contribui com suas especificidades. Nesse cotexto, a linguística de *corpus* oferece instrumentos para a organização e descrição sistemática dos dados, enquanto a Análise do Discurso fornece o aparato teórico necessário para a interpretação dos efeitos de sentido.

Além disso, a crescente incorporação de ferramentas computacionais nas ciências humanas reforça a necessidade de abordagens que saibam explorar essas tecnologias de forma crítica. Como mostram estudos recentes na interface entre análise do discurso e inteligência artificial, o uso de algoritmos e modelos de linguagem pode ampliar significativamente a capacidade de análise, desde que não se perca de vista o caráter interpretativo do trabalho analítico. Nesse cenário, a proposta de utilizar a lexicometria como etapa exploratória se apresenta como uma alternativa metodologicamente equilibrada, que permite aproveitar os benefícios do tratamento computacional sem incorrer em reducionismos.

Diferentemente de abordagens recentes baseadas em modelos de linguagem e representações vetoriais, que capturam regularidades de forma distribuída, a proposta aqui desenvolvida mantém a centralidade do texto e da interpretação, ao mesmo tempo em que incorpora procedimentos quantitativos como etapa exploratória. Nesse sentido, ela se posiciona como uma alternativa metodológica intermediária entre a análise interpretativa tradicional e as abordagens puramente computacionais.

Por fim, os resultados obtidos indicam que a combinação entre análise lexicométrica e interpretação discursiva não apenas é possível, mas produtiva para o avanço da área. Ao tornar mais explícitas as regularidades que sustentam as formações discursivas, essa abordagem contribui para uma maior transparência metodológica, ao mesmo tempo em que preserva a complexidade teórica da Análise do Discurso. Trata-se, portanto, de um caminho promissor para o desenvolvimento de pesquisas que busquem articular rigor empírico e profundidade interpretativa, especialmente em contextos de análise de grandes corpora.

6. Considerações finais

Este trabalho partiu de um problema central no campo da Análise do Discurso de tradição francesa que é a dificuldade de tornar empiricamente observáveis as regularidades associadas às formações discursivas sem reduzir o gesto analítico à dimensão quantitativa. Isso porque, embora a noção de formação discursiva permaneça como um dos conceitos estruturantes da

área, sua operacionalização tem sido frequentemente dependente da intuição interpretativa do analista, sobretudo quando se trata de *corpora* extensos. Essa tensão entre densidade teórica e fragilidade metodológica foi o ponto de partida da investigação aqui desenvolvida.

Ao analisar um *corpus* de textos midiáticos franceses sobre imigração, este estudo procurou demonstrar que as formações discursivas podem ser parcialmente apreendidas por meio de regularidades léxico-discursivas identificáveis com o auxílio de ferramentas lexicométricas. Assim, a articulação entre os cálculos de frequência, de especificidade, de coocorrência e a análise fatorial permitiu evidenciar a existência de dois polos discursivos contrastivos, organizados em torno de regimes de significação distintos. Esses polos não apenas mobilizam léxicos diferentes, mas constroem o objeto "imigração" de formas estruturalmente divergentes, o que confirma a hipótese de que o léxico funciona como um marcador privilegiado das formações discursivas.

Entretanto, os resultados também reforçam um ponto fundamental: as regularidades identificadas não se confundem com as formações discursivas em si. Elas constituem indícios, cuja interpretação depende da consideração das condições de produção, da memória discursiva e das formações ideológicas que atravessam o discurso. Nesse sentido, a lexicometria não substitui a análise discursiva, mas a complementa, oferecendo um conjunto de evidências que tornam o gesto interpretativo mais controlado e explicitável. Como já apontado em estudos recentes sobre a interface entre análise do discurso e estatística textual, o objetivo não é automatizar a interpretação, mas fortalecer sua base empírica.

A principal contribuição deste trabalho reside, portanto, na proposição de uma mediação metodológica entre a tradição interpretativa da Análise do Discurso e os procedimentos empíricos da linguística de *corpus* e da análise textual assistida por computador. Essa mediação se insere em um movimento mais amplo de renovação da área, impulsionado por autores que defendem a integração entre análise qualitativa e exploração quantitativa de grandes corpora, especialmente no contexto das humanidades digitais. Nesse cenário, pesquisadores como Damon Mayaffre têm destacado a importância de combinar análise discursiva e tratamento computacional, recolocando a questão metodológica no centro da disciplina.

Além disso, os avanços recentes na linguística computacional, especialmente no uso de modelos de linguagem e representações vetoriais, reforçam a relevância de abordagens que buscam relacionar padrões linguísticos detectáveis com fenômenos interpretativos mais complexos. Estudos contemporâneos mostram que técnicas computacionais são capazes de capturar

regularidades semânticas e discursivas em larga escala, embora ainda enfrentem desafios na interpretação dessas regularidades. Nesse contexto, a proposta aqui desenvolvida se posiciona como uma alternativa intermediária, que evita tanto o reducionismo quantitativo quanto o subjetivismo interpretativo.

Em síntese, este trabalho defende que a formação discursiva pode ser concebida como uma configuração de regularidades léxico-discursivas que, embora não se esgote na materialidade linguística, pode ser parcialmente observada por meio dela. Essa perspectiva permite avançar na construção de uma abordagem mais operacional da Análise do Discurso, capaz de lidar com grandes *corpora* sem perder sua dimensão histórica, ideológica e interpretativa.

Essa perspectiva também abre a possibilidade de, em trabalhos futuros, modelar computacionalmente tais regularidades, aproximando a noção de formação discursiva de formas mais explícitas de representação, sem reduzir sua complexidade interpretativa.

A proposta abre caminho para o desenvolvimento de análises discursivas em larga escala, nas quais ferramentas computacionais sejam mobilizadas como etapas exploratórias, e não como instâncias interpretativas. O desafio que se coloca, portanto, é ampliar essa abordagem para *corpora* ainda mais extensos e heterogêneos, integrando novas técnicas de análise sem comprometer os fundamentos teóricos da disciplina. Trata-se, em última instância, de construir uma prática analítica que seja simultaneamente rigorosa, empírica e crítica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONDE, Dirceu Cleber. Lexicometria e análise do discurso. *Revista da ABRALIN*, v. 14, n. 2, 2015.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GIULIANELLI, Mario; DEL TREDICI, Marco; FERNÁNDEZ, Raquel. Analysing lexical semantic change with contextualised word representations. 2020.

LEBART, Ludovic; SALEM, André. *Statistique textuelle*. Paris: Dunod, 1994.

MACIEL, Carlos; MAYAFFRE, Damon; VANNI, Laurent. Corpus non alignés et analyse du discours assistée par traitement. 2022.

MAYAFFRE, Damon. *Macron ou le mystère du verbe : ses discours décryptés par la machine*. La Tour-d'Aigues: Éditions de l'Aube, 2021.

_____; PINCEMIN, Bénédicte; POUDAT, Céline. Explorer, mesurer, contextualiser : apports de la textométrie à l'analyse de discours. *Langages*, n. 216, 2019.

_____; VANNI, Laurent. *L'intelligence artificielle des textes : des algorithmes à l'interprétation*. Paris: Honoré Champion, 2021.

ORLANDI, Eni. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Unicamp, 2009.

PINCEMIN, Bénédicte. Sémantique interprétative et textométrie. *Langages*, n. 187, p. 83-105, 2012.

POUDAT, Céline; LANDRAGIN, Frédéric. *Explorer un corpus textuel : méthodes, pratiques, outils*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur, 2017.

RASTIER, François. *Sémantique interprétative*. Paris: Presses Universitaires de France, 1987.

ENTRE O SAGRADO E O LITERÁRIO: HERANÇAS MÍTICAS NA OBRA DE ILDÁSIO TAVARES

Poliana Pereira Dantas (UNEB)
poliuneb@gmail.com
Gildeci de Oliveira Leite (UNEB)
gleite@uneb.br

RESUMO

O presente texto visa apresentar discussões a partir da obra de Ildásio Tavares, um dos intelectuais mais atuantes no cenário baiano do século XX. Sua produção transita pelos campos da literatura, do jornalismo, da música popular brasileira e da docência no ensino superior. Devido ao seu engajamento com a cultura e com as religiões de matrizes africanas da Bahia, podemos nomeá-lo como um "autor de axé". Tavares possui uma produção literária diversificada e, para a presente pesquisa, foram selecionadas as seguintes obras: "Nossos colonizadores africanos: presença e tradição negra na Bahia" (1995), "Candomblés na Bahia" (2000) e "Lídia de Oxum" (1994). O projeto em andamento objetiva, portanto, apresentar (re)leituras da mitologia afro-brasileira presentes na obra de Ildásio Tavares, a partir do entrelaçamento entre o imaginário mítico e a realidade vivenciada pelo autor. Trata-se, assim, de uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica.

Palavras-chave:
Ildásio Tavares. Autor de Axé. Mitologia afro-brasileira.

ABSTRACT

This text aims to present discussions based on the work of Ildásio Tavares, one of the most influential intellectuals in the Bahian context of the last century. His production spans the fields of literature, journalism, Brazilian popular music, and higher education teaching. Due to his engagement with culture and with Afro-Brazilian religions in Bahia, he can be described as an "author of axé." Tavares has a diverse body of work and, for this research, the following works were selected: "Nossos colonizadores africanos: presença e tradição negra na Bahia" (1995), "Candomblés na Bahia" (2000), and "Lídia de Oxum" (1994). This ongoing project aims to present new readings of Afro-Brazilian mythologies found in Tavares's work, based on the interweaving between mythical imagination and the reality experienced by the author. It is, therefore, a qualitative study of a bibliographic nature.

Keywords:
Ildásio Tavares. author of axé. Afro-Brazilian mythologies.

1. Introdução

Conhecido por suas atuações na cena intelectual da Bahia no século XX, Ildásio Tavares, pode ser considerado um intelectual múltiplo, com participações diversificadas na cena cultural nacional e internacional. Sua

obra transita no universo da literatura, do jornalismo, da música popular brasileira e na docência no ensino superior.

Segundo Evelina Hoisel (2012), a figura do intelectual múltiplo, já era anunciada desde o início do século XX, por meio de poetas-críticos, caracterizados como escritores criativos, romancista e/ou poeta que exerciam também uma atividade teórica e crítica. Assim, eram escritores que além da atividade literária, exerciam outras atividades atreladas à cultura de modo geral e à literatura de modo particular, como: teórico, crítico e historiador da literatura. Portanto, podemos incorporar Ildásio Tavares ao perfil de intelectual múltiplo devido às suas diversas atuações.

Natural de Gongogi, na região cacaueira pertencente ao município de Ubaitaba, na Bahia, Ildásio Tavares (1940-2010) possui uma produção literária diversificada. Integram sua obra os livros de poesia "Somente um Canto" (1968), "Imago" (1972), "Ditado" (1974), "O canto do homem cotidiano" (1977), "Poemas Seletos" (1977), "Tapete do tempo" (1980), "A Ninfa" (1993), "Odes brasileiras" (1998), "Nove sonetos da Inconfidência" (1999), "Flores do caos" (2008), "O domador de mulheres" (2003) e "O amor é um pássaro selvagem" (2004). Na dramaturgia, "Lídia de Oxum: Uma ópera negra" (1995); e na ensaística, "A arte de traduzir" (1994), "Nossos colonizadores africanos" (1995) e "Candomblés da Bahia" (2000).

Devido ao seu engajamento com a cultura e as religiões de matrizes africanas da Bahia, é imprescindível reconhecer a sua contribuição, enquanto autor de axé, para a valorização e expansão da cultura afro-brasileira (Leite, 2021). Nesse sentido, os traços da vivência religiosa de Ildásio Tavares[10] no Ilê Axé Opô Afonjá, tradicional terreiro de Candomblé de nação *Ketu*, situado na região do Cabula, na cidade de Salvador, ecoam em sua obra, por meio de expressões estéticas nas quais o autor imprimi a cultura negro-africana do solo baiano com (re)leituras de mitos afro-brasileiros.

Portanto, o texto em foco traz recorte da pesquisa em andamento para a elaboração de uma tese de doutorado a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia, cujo título é o mesmo do presente texto.

[10] Recebeu o título de Otum Obá Até – constituinte do corpo de Obás de Xangô, criado por Mãe Aninha, em 1936, para designar os doze ministros do orixá e seus suplentes, conselheiros da Ialorixá nas questões civis da casa.

2. Entre o sagrado e o literário na obra de Ildásio Tavares: perspectivas de uma pesquisa em construção

Os mitos são guardiões da memória e, quando retomados, tornam-se vínculos fortes que, num contínuo dizer de coisas sobre o passado das pessoas, vão se fortalecendo como base de reconhecimento e identidade social. Nota-se, portanto, que ao serem retomados, incitam o sentimento de pertencimento à própria história e cultura. É nesse viés que podemos notar a construção da obra de Ildásio Tavares, uma construção diferenciada, pois:

> [...] autoras e autores de Axé possuem algum grau de iniciação-proximidade em religiões afro e por isso, por terem acesso ao segredo em níveis determinados pelo Axé e saberem, sentirem o segredo, que permeia seus corpos possuem uma produção diferenciada. (Leite, 2018, p. 95)

Sendo assim, para a análise da pesquisa, foram escolhidas as obras: "Nossos colonizadores africanos: presença e tradição negra na Bahia" (1995), "Candomblés na Bahia" (2000) e "Lídia de Oxum" (1994), devido ao alinhamento das temáticas apresentadas por esses textos sobre a cultura negro-africana na Bahia, as constituições das religiões de matriz africana, o racismo, o negro na literatura, entre outros aspectos.

Ildásio mergulhou no universo da linguagem. Foi na luta com as palavras que o autor antes de tudo, um artista múltiplo, lidava, assimilando as potencialidades do signo linguístico com composições textuais ricas e potentes no campo literário, reflexivo e semântico- discursivo.

Em "Nossos colonizadores africanos: presença e tradição negra na Bahia*"* (1995), reúnem-se textos que trazem análises da influência dos africanos na identidade cultural do povo da Bahia: sua presença, tradições e costumes no estado nordestino sob diversos aspectos, como o papel dos escravizados na formação cultural do povo baiano, os costumes religiosos, a música negra, a luta pelo fim do preconceito racial, o papel de resistência do escravo Zumbi dos Palmares na história do país, o negro na literatura de língua portuguesa, poetas negros, entre outros. Os textos são agrupados em três partes: "A tradição sagrada", "A cor da tradição" e "Tradição, engenho e arte".

O prefácio de autoria de Muniz Sodré, apresenta uma reflexão sobre o pensamento de Ildásio Tavares reunidos no livro e como o autor expõe, de forma crítica, questões relacionadas à singularidade baiana. Vejamos:

> É o sentimento forte de pertencimento ao território que o leva a debruçar-se com paixão, mas também com lucidez, sobre traços que singularizam a Bahia. Que traços? Aqueles, eu diria, que reiteram mnesicamente a tradição negro-africana de uma ordem comunitária e pluralista; aqueles que, através do que se pode chamar de "grupo-de-terreiro", constituem o território psíquico de transicionalidade e transformação da identidade escrava, por independência sim-

> bólica, em seu nível míticoreligioso. Estamos falando, claro, da comunidade litúrgica, dita "terreiro", dita "candomblé", pelo povo. É mesmo o assunto principal destes textos em que Ildásio ataca, louva e celebra o que bem merece no universo direta ou indiretamente relacionado com os cultos da tradição nagô-ketu. (Sodré, 2009, p. 11-12)

Em "Candomblés na Bahia" (2000), Tavares apresenta como um manual significativo que conceitua desde as origens, as nações de Candomblé, a comunidade-terreiro, os orixás, a iniciação, a cerimônia até casas de Candomblés na Bahia. Segundo o autor: "A palavra 'Candomblé' (...) é aplicada na Bahia para nomear tanto a religião como a casa de culto ou terreiro" (Tavares, 2000, p. 12). E em "Lídia de Oxum" (1994), primeira ópera negra brasileira, musicada por Lindemberg Cardoso e composta para o centenário da abolição da escravatura, estreada em 1995 como homenagem aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, o libreto narra a paixão de Lourenço de Aragão, filho de um senhor de engenho que chega da Europa com ideias abolicionistas por Lídia, filha de um ex-escravizado. Em solo brasileiro, Lourenço entra em conflito tanto com os negros, por ser branco, como com os brancos, por apoiar a libertação dos escravizados. Trata-se de texto dramático que expõe embates políticos e religiosos.

Para justificar a escolha do tema deste projeto de tese, observou-se que o escritor Ildásio Tavares imerge nas experiências religiosas afro-brasileiras, trazendo à tona a resistência espiritual de uma comunidade que, historicamente, enfrentou adversidades. O autor não apenas narra histórias, mas também oferece um olhar perspicaz sobre a força transformadora da fé na superação de desafios pessoais e sociais. A resistência e a luta contra a opressão, temas centrais nas religiões de matriz africana, ecoam de forma vibrante na escrita de Tavares. Vejamos:

> As religiões negras, contudo, resistiram, apesar dessa contiguidade permitida pela estrutura politeísta de ambas, a católica voltada para adorar uma hierarquia de santos, anjos, arcanjos, querubins e serafins, e pouca adoração direta a Deus. Afinal de contas, em tudo há uma progressão para o alto, de onde reina um impassível Jeová ou Olorum, que importa o nome? Deus só tem um nome, mas ninguém o sabe. Cada um o chama como quer. [...] O crescimento da religião negra ou qualquer prova de força eram interpretados como o regurgitar do demônio. (Tavares, 1995, p. 24)

O autor denuncia a intolerância religiosa que, durante anos, as religiões de matriz africana sofreram na cidade de Salvador, bem como a perseguição de autoridades policiais, que buscavam promover o apagamento e a marginalização dessas práticas religiosas.

Nesse sentido, desbravar estudos sobre a cultura negro-africana na Bahia, constituições das religiões de matriz africanas, racismo e o negro na literatura contribuem para a descolonização das mentalidades, desafiando

visões preconcebidas e promovendo uma apreciação mais profunda da riqueza cultural que compõe o Brasil.

Diante de tais motivações, o objetivo principal desta pesquisa é apresentar (re)leituras da mitologia afro-brasileira presentes na obra de Ildásio Tavares a partir do entrelaçamento entre o imaginário mítico e a realidade vivenciada pelo autor. Levando em consideração que Ildásio Tavares, autor de axé, foi um dos maiores defensores e divulgadores da cultura e da religião afro-brasileira da Bahia, problematiza-se a seguinte questão: de que modo o autor (re)constrói, por meio da escrita, o imaginário mítico afro-brasileiro, seus símbolos e rituais, para criar personagens e abordar questões sociais ligadas às relações raciais na Bahia? Estudos de revisão propostos nesta pesquisa serão fundamentais para o desenvolvimento do campo científico sob investigação, pois poderão permitir que, a partir de um levantamento bibliográfico sobre a temática, surja um maior aprofundamento científico sobre o tema.

Para tanto, será necessária a consulta a diversas fontes — como livros, artigos publicados em periódicos, entrevistas disponíveis na web, dissertações e teses, bem como o exame do arquivo do autor, que se encontra sob preservação e curadoria do *Projeto de Pesquisa Acervo de Escritores Baianos*[11], na Universidade Federal da Bahia (UFBA), uma vez que tais materiais poderão contribuir significativamente para o desenvolvimento da pesquisa.

3. Representações afro-brasileiras na escrita de Ildásio Tavares

Não é de hoje que autores baianos trazem representações das religiões afro-brasileiras na literatura como fontes fecundas. A rica cosmologia dessas religiões, com seus orixás, rituais e simbolismos, é habilmente tecida nas tramas literárias, conferindo-lhes uma dimensão espiritual inesgotável. Autores como Jorge Amado, ao longo de sua trajetória, transcenderam as fronteiras do romance para explorar as nuances das práticas religiosas afro-brasileiras em suas obras, desmistificando estereótipos e revelando a profundidade espiritual subjacente às cerimônias.

A presença da religião afro-brasileira na literatura não se limita à representação direta das práticas religiosas; manifesta-se também na estética, na linguagem e na musicalidade das obras. A influência dos cantos, das danças e dos ritmos afro-brasileiros cria uma atmosfera singular, imergindo o

[11] Projeto que tem como principais metas preservar e promover a produção cultural do Estado, por meio da organização, digitalização e estudo dos acervos de Judith Grossmann e Ildásio Tavares, ampliando as investigações já desenvolvidas acerca da produção literária desses escritores.

leitor em uma experiência sensorial que vai além dos vocábulos. Essas obras não apenas narram histórias, mas também abrem caminhos para a compreensão e a apreciação de uma herança espiritual profundamente enraizada na história do país. Ao explorar as páginas que entrelaçam o sagrado e o literário, somos convidados a uma jornada enriquecedora, que transcende fronteiras e nos conecta a uma espiritualidade que repercute em cada página. Ao recorrermos ao imaginário para narrar os mitos afro-brasileiros, somos igualmente convidados a uma experiência do sagrado.

Em *Dialética da colonização,* Alfredo Bosi (1992), ressalta que as narrativas são uma espécie de guardiãs da memória de um povo e possibilitam que novas gerações entrem em contato com os costumes vivenciados no passado. Isto se dá através das mediações simbólicas:

> A capacidade de enraizar no passado a experiência atual de um grupo se perfaz pelas mediações simbólicas. É o gesto, o canto, a dança, o rito, a fala que evoca, a fala que invoca. No mundo arcaico tudo isto é fundamentalmente religião, vínculo do presente com o outrora-tornado- agora, laço da comunidade com as forças que a criaram em outro tempo e que sustêm a sua identidade. (Bosi, 1992, p. 15)

Para Bosi (1992), o passado continua presente por conter ícones e símbolos que são retomados no cotidiano atual. Trata-se de cantigas, histórias e costumes diversos que permanecem enraizados na sociedade e, quando retomados, tornam-se vínculos fortes que, em um contínuo dizer sobre o passado das pessoas, vão se fortalecendo como base de reconhecimento e identidade social. Assim, ao serem retomados, esses elementos incitam o sentimento de pertença à própria história e cultura.

Na obra de Ildásio Tavares o autor não apenas conta histórias, mas celebra as práticas religiosas afro-brasileiras e constrói narrativas que têm o poder de transformar perspectivas e de estabelecer pontes entre diferentes dimensões da experiência humana. O autor traduz, por meio da imersão na mitologia afro-brasileira, suas vivências do sagrado, propiciando uma junção entre mito e literatura. Essa conexão retoma mistérios que transitam entre a vida e a morte e revela sentimentos e fantasias.

Os mitos, conforme Vanda Machado, "[...] são metáforas da potencialidade espiritual do ser humano." (Machado, 2010, p. 7). Eles apresentam, sob uma perspectiva distinta, a criação da vida e do ser humano, sendo, portanto, fonte de riqueza cultural. Como aponta a autora: "[...] através dos mitos, todos os saberes e conhecimentos são entregues pela necessidade daquele que aprende. Portanto, trata-se de transmitir conhecimentos desejados, de forma integral e integrada" (Machado, 2010, p. 5).

Em seus estudos sobre *Mitologia dos Orixás*, Reginaldo Prandi (2001), explica que o mito é a chave para "alcançar" não apenas o passado, mas também o presente e o futuro. Nesse contexto cultural de tradição oral, as histórias criadas, lembradas, selecionadas e relembradas pelos anciãos e por adivinhos legitimados pelas instituições de poder local constituem a própria história desses povos.

Nesse sentido, o mito não representa apenas uma forma literária arcaica que remete a um imaginário localizado em um passado remoto. Ele serve para interpretar a realidade: afirma e reafirma as verdades iorubás e orienta condutas, indicando formas de comportamento para a obtenção do sucesso.

4. Considerações finais

A presente pesquisa, ainda em andamento, busca evidenciar a importância da obra de Ildásio Tavares no cenário da literatura baiana e brasileira, destacando sua atuação como intelectual múltiplo e sua conexão com as expressões culturais e religiosas de matriz africana. Ao longo do estudo, será necessário buscar posicionamentos teóricos, abordagens críticas para sustentar discussões sobre identidade, memória, religiosidade e resistência cultural, pois sua obra, não apenas narra, mas também preserva e atualiza memórias coletivas, fortalecendo vínculos entre passado e presente.

Por fim, destaca-se que os estudos em desenvolvimento nesta pesquisa de doutorado buscam contribuir para o campo do estudo de linguagens, ampliando as discussões sobre literatura, cultura afro-brasileira e religiosidade, a partir de uma perspectiva que reconhece a potência simbólica e política da escrita de Ildásio Tavares. Assim, espera-se que esta investigação possa oferecer novas leituras e interpretações sobre sua obra, evidenciando sua relevância no contexto literário e cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

HOISEL, Evelina de Carvalho de Sá. Questões biográficas na rede de escritas do intelectual múltiplo. In: TELLES, C.M.; SANTOS, R.B. dos. (Orgs). *Filologia, críticas e processos de criação*. Curitiba: Appris, 2012.p.161-172.

LEITE, Gildeci de Oliveira. Literatura e Mitologia afro-baiana-baiana: encantos e percalços. In: ____ (Org.). *Recôncavo da Bahia Educação, Cultura e Sociedade*. Amargosa-BA: UFRB, 2007.

. _____*Pensamento Insurgente*: direito à alteridade, comunicação e educação. Salvador: EUFBA. 2018.

MACHADO, Vanda. *Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais*. 2015. Disponível em: http://educacao.salvador.ba.gov.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/04/mitos.pdf?98791b. Acesso em: 25 ago. 2024.

MOTA, Mabel Meira. *A literatura a(na)rquivada*: contribuições da diplomática contemporâena e da crítica filológica à representação da informação no arquivo pessoal de Ildásio Tavares. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Instituto da Ciência da Informação da Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021. 240f.

NOVAES, Ediane dos Santos; LEITE, Gildeci de Oliveira. Fragmentos Biografemáticos na ópera Lídia de Oxum. *Revista Philologus*, v. 79, p. 686-96, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2021.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos Orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. O candomblé e o tempo: Concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 47, p. 43-58 São Paulo, 2001. Disponível em: Acesso em: 06 de setembro de 2024.

SANTOS, Henrique J. V. G. *Ildásio Tavares*: o escritor entre línguas. Dissertação (Mestrado em Literatura e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, 2019. 146f.

SODRÉ, Muniz. Prefácio. In: TAVARES, *I. Nossos colonizadores africanos*: *presença e tradição negra na Bahia*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 13.

TAVARES, Ildásio. *Candomblés na Bahia*. Salvador: Palmares. 2000.

_____. *Lídia de Oxum*: Uma ópera negra. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado, 1995.

_____. *Nossos colonizadores africanos*: presença e tradição negra na Bahia. 2.ed. Salvador: EDUFBA, 2009.

ENTRE O SILÊNCIO E A ESPERANÇA: A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO NA NARRATIVA DE "O GAROTO QUE COLECIONAVA HOMEM-ARANHA"

Rayssa Bastos de Morais (UEMS)
rayssabastosmorais2001@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho propõe uma análise da história em quadrinhos "O Garoto que Colecionava Homem-Aranha" (1984), escrita por Roger Stern e ilustrada por Ron Frenz, a partir de um recorte que privilegia a dimensão afetiva e introspectiva da narrativa. Diferentemente das histórias tradicionais do Homem-Aranha, esta HQ constrói seu impacto por meio de uma abordagem melancólica, culminando em um desfecho que tenciona esperança e finitude. Com base em Thierry Groensteen (2015), analisa-se a organização dos quadros e a articulação do sistema dos quadrinhos como elementos produtores de sentido. Em diálogo com Scott McCloud (1995), observa-se o papel do não-dito e das lacunas interpretativas na construção emocional da narrativa. Já a perspectiva de Paulo Ramos (2009) contribui para compreender os modos de leitura e a participação ativa do leitor na significação da história. O estudo evidencia como a HQ mobiliza recursos verbo-visuais para construir uma experiência de empatia e reflexão sobre fragilidade, sonho e esperança, especialmente ao tratar da infância diante da impossibilidade do futuro. Assim, a obra transcende o entretenimento e se afirma como espaço de elaboração simbólica de questões humanas profundas.

Palavras-chave:
Construção de sentido. Silêncio discursivo. Narrativa verbo-visual.

ABSTRACT

This paper proposes an analysis of the comic book "The kid Who Collects Spider-Man" (1984), written by Roger Stern and illustrated by Ron Frenz, from a perspective that prioritizes the affective and introspective dimension of the narrative. Unlike traditional Spider-Man stories, this comic builds its impact through a melancholic approach, culminating in an ending that explores the tension between hope and finitude. Based on Thierry Groensteen (2015), the organization of the panels and the articulation of the comic book system are analyzed as elements that produce meaning. In dialogue with Scott McCloud (1995), the role of the unspoken and interpretative gaps in the emotional construction of the narrative is observed. Finally, the perspective of Paulo Ramos (2009) contributes to understanding the modes of reading and the active participation of the reader in the meaning-making of the story. This study highlights how the graphic novel mobilizes verbal-visual resources to construct an experience of empathy and reflection on fragility, dreams, and hope, especially when dealing with childhood in the face of the impossibility of the future. Thus, the work transcends entertainment and establishes itself as a space for the symbolic elaboration of profound human issues.

Keywords:
Discursive silence. Verbal-visual narrative. Construction of meaning.

1. Introdução

A história em quadrinhos "O garoto que colecionava Homem-Aranha" (1984), escrita por Roger Stern e ilustrada por Ron Frenz, destaca-se no universo das narrativas de super-heróis por subverter expectativas tradicionais do gênero. Em lugar de enfatizar ações heroicas ou confrontos espetaculares, a narrativa constrói-se a partir de uma dimensão afetiva e introspectiva, conduzindo o leitor a uma experiência marcada pela sensibilidade, pela melancolia e pela reflexão sobre a condição humana.

Nesse sentido, o presente trabalho propõe analisar como a HQ mobiliza recursos verbo-visuais para a construção de sentidos, evidenciando uma experiência de empatia que articula fragilidade, sonho e esperança, sobretudo ao tematizar a infância diante da impossibilidade do futuro. Tal abordagem desloca o foco da ação para o campo do sensível, explorando não apenas o que é dito, mas, principalmente, aquilo que se inscreve no não dito, nas lacunas e nos silêncios que atravessam a narrativa.

A partir dessa perspectiva, o título deste artigo – "Entre o silêncio e a esperança: A construção do sentido na narrativa de 'O garoto que colecionava Homem-Aranha'" – não se configura apenas como um elemento nomeador, mas como eixo teórico-analítico. O termo "entre" indica um espaço de tensão e de transição, no qual os sentidos não se estabilizam, mas se constroem de forma dinâmica. Já o "silêncio" será compreendido como um recurso significativo, que atua na produção de sentido por meio das ausências, das pausas e das elipses narrativas. Por sua vez, a "esperança" emerge como elemento ambíguo, simultaneamente sustentando e tensionando a experiência emocional do leitor. Por fim, a noção de "construção de sentidos" orienta a análise para o entendimento da leitura como um processo ativo, no qual o leitor participa da significação da obra.

Para sustentar essa investigação, o trabalho dialoga com a perspectiva de Thierry Groensteen (2015), especialmente no que se refere ao sistema dos quadrinhos e à organização dos quadros como instâncias produtoras de sentido. Em articulação, mobilizam-se as contribuições de Scott McCloud (1995), no que diz respeito ao papel das lacunas e da inferência na leitura das HQs, bem como de Paulo Ramos (2009), cuja abordagem enfatiza os modos de leitura e a participação do leitor na construção interpretativa. Outros aportes teóricos serão incorporados ao longo da análise, conforme a necessidade dos desdobramentos do *corpus*.

Dessa forma, busca-se evidenciar que a narrativa em questão ultrapassa os limites do entretenimento, constituindo-se como um espaço de elaboração simbólica que convoca o leitor a refletir sobre temas sensíveis, como a

fragilidade da vida, a potência do sonho e a complexa relação entre esperança e finitude.

2. Análise e fundamentação teórica: Entre espaço, infância e construção de sentido

A história em quadrinhos "O garoto que colecionava Homem-Aranha" (1984), de Roger Stern e Ron Frenz, desloca o sentido convencional do ato de colecionar ao subverter a lógica material que geralmente o sustenta. Diferentemente da prática comum de acumular objetos – como figurinhas ou brinquedos –, o jovem Timothy Harrison, um menino de nove anos, constrói sua "coleção" a partir de recortes de jornais, relatos e memórias que dizem respeito ao Homem-Aranha. Tal gesto não se limita a um hábito infantil, mas configura-se como uma forma de vínculo afetivo e simbólico com o herói, compreendido por Tim como uma figura de esperança, humanidade e proximidade. Nesse contexto, a coleção deixa de ser um conjunto de itens e passa a constituir um espaço de significação, no qual se organizam expectativas, admiração e projeções de futuro.

Essa relação é intensificada no encontro entre Tim e Peter Parker, momento em que o herói, ao revelar sua identidade, rompe a distância entre o extraordinário e o humano. Mais do que um ato de exibição de poderes, a visita configura-se como um gesto de reconhecimento e empatia, no qual Peter se vê refletido no garoto. A narrativa, nesse sentido, desloca o eixo do heroísmo para o campo da sensibilidade, evidenciando que o que está em jogo não é a grandiosidade do feito heroico, mas a potência das relações humanas que ele é capaz de instaurar.

Nesse sentido, é possível aproximar essa construção narrativa da reflexão de Joseph Joubert (1938. In: Groensteen, 2015), segundo a qual a ideia inicial de uma obra deve ser concebida como um espaço – um lugar onde a matéria será disposta – e não como a própria matéria em si. A HQ, ao organizar a experiência de Tim em torno dessa "coleção" afetiva, institui justamente esse espaço simbólico, no qual se depositam sentidos que extrapolam o visível e o dito. Dessa forma, mais do que narrar uma história, a obra constrói um campo de relações em que imagem, memória e emoção se articulam, abrindo caminho para uma análise que compreenda os quadrinhos como um sistema de produção de sentido ancorado na espacialidade, na articulação entre elementos e na participação ativa do leitor.

A partir dessa perspectiva, a infância, na narrativa, deixa de figurar apenas como tema ou fase etária representada, passando a operar como um lugar simbólico de produção de sentido. Em "O garoto que colecionava Ho-

mem-Aranha", o olhar infantil de Tim não apenas organiza a experiência narrada, mas estrutura a própria lógica de significação da obra. Isso porque sua forma de se relacionar com o mundo – mediada pela imaginação, pela afetividade e pela incompletude – instaura um regime de leitura no qual o sentido não se apresenta como dado, estável ou plenamente apreensível, mas como algo em constante construção.

Nesse contexto, a ideia de coleção, já deslocada de sua materialidade, articula-se à própria condição da infância: fragmentária, aberta e marcada pela projeção. Cada recorte, cada memória e cada relato reunido por Tim não compõem um todo fechado, mas um conjunto em permanente expansão, cujo significado depende das relações que se estabelecem entre seus elementos. Logo, o sentido emerge menos dos objetos em si do que do espaço relacional que os conecta, exigindo do leitor uma participação ativa na construção desse tecido interpretativo.

É justamente nesse ponto que se torna produtivo introduzir o "entre" – presente no título deste tópico – como categoria analítica. O "entre" não deve ser compreendido como um simples intervalo passivo, mas como um espaço de tensão, de articulação e de incompletude. Trata-se de um lugar onde os sentidos não estão fixados, mas se constituem na relação entre instâncias distintas: entre infância e maturidade, entre ficção e realidade, entre o herói e o humano, entre o dito e o não dito.

Essa concepção encontra ressonância na teoria de Thierry Groensteen, ao pensar os quadrinhos como um sistema no qual as unidades não possuem sentido isoladamente, mas apenas em função das relações que estabelecem entre si. Nesse quadro, a individualidade dos elementos — sejam eles quadros, imagens ou fragmentos narrativos – dissolve-se em favor de uma lógica relacional, em que o significado é produzido pelo encadeamento e pela interação. Tal dinâmica pode ser compreendida, à luz de Edgar Morin, como simultaneamente dialógica e recursiva. Segundo o autor, a dialógica corresponde à associação complexa de instâncias distintas, porém necessárias à existência de um fenômeno, enquanto a recursividade diz respeito a um processo no qual os produtos e efeitos retroagem sobre aquilo que os produz.

Aplicadas à HQ em análise, essas noções permitem compreender como os sentidos se constroem no "entre" das relações: a infância de Tim não apenas interpreta o herói, mas também o redefine; o gesto de Peter Parker, ao mesmo tempo em que responde ao olhar do menino, é reconfigurado por ele. Por conseguinte, narrativa e significado se produzem mutuamente, em um movimento contínuo de retroalimentação. O "entre", portanto, não é um vazio, mas um espaço ativo de produção de sentido, onde a incompletude não representa falta, mas condição de possibilidade para a significação.

2.1.O quadrinho como espaço de significação

A reflexão sobre a linguagem das histórias em quadrinhos passa, necessariamente, pela compreensão de como seus elementos visuais se articulam para produzir sentido. Nesse contexto, as noções de artrologia e espaçotopia, formuladas por Thierry Groensteen, oferecem um aparato teórico fundamental para analisar a construção narrativa para além do verbal. Ao propor uma abordagem baseada na macrossemiótica, Groensteen desloca o foco da leitura linear para uma leitura relacional, em que os quadros não apenas se sucedem, mas dialogam entre si em diferentes níveis de conexão.

A espaçotopia, nesse quadro teórico, refere-se à organização espacial dos elementos na página – isto é, à maneira como os quadros são distribuídos e localizados no espaço da prancha. Trata-se de um princípio que articula simultaneamente espaço e posição, permitindo compreender como a disposição visual orienta o olhar do leitor e constrói percursos de leitura. Mais do que uma simples organização gráfica, a espaçotopia atua como um dispositivo de significação: ela direciona o ritmo da narrativa, estabelece relações de proximidade ou distanciamento entre cenas e potencializa efeitos de sentido que independem do texto verbal. Ainda segundo Groensteen, a espaçotopia constitui um subconjunto da artrologia, funcionando como um recorte analítico que permite examinar, de forma mais específica, a distribuição espacial dos signos na página.

Já a artrologia abrange um campo mais amplo, sendo responsável por investigar as relações entre os diferentes quadros de uma narrativa. Essas relações não se limitam à sequência linear (um quadro após o outro), mas incluem conexões translineares e distanciadas, que configuram o que o autor denomina de "entrelaçamento". Nesse nível, a narrativa se constrói como uma rede de sentidos, na qual elementos visuais dispersos ao longo da página – ou mesmo de toda a obra – se conectam, produzindo uma espécie de "energia narrativa". Essa dinâmica relacional permite que a história em quadrinhos funcione como um sistema complexo, em que o significado emerge da interação entre suas partes, e não apenas da progressão cronológica dos eventos.

Esses conceitos tornam-se particularmente produtivos na análise da HQ "O garoto que colecionava Homem-Aranha" (1984), da Marvel Comics. A narrativa, centrada na relação entre o herói e o jovem fã Timothy Harrison, mobiliza recursos visuais que reforçam sua dimensão emocional e simbólica. A espaçotopia, por exemplo, pode ser observada na alternância entre quadros mais fechados, que destacam expressões faciais e momentos de intimidade, e quadros mais abertos, que situam a ação no espaço. Essa variação espacial contribui para a construção de um ritmo narrativo que oscila

entre o dinamismo típico das histórias de super-heróis e a introspecção característica de uma narrativa sensível.

Por sua vez, a artrologia se manifesta nas conexões entre diferentes momentos da história, especialmente na forma como certos elementos visuais – como a presença do Homem-Aranha ou os olhares do garoto – adquirem novos significados ao longo da narrativa. O entrelaçamento desses elementos cria uma rede de sentidos que culmina em um desfecho impactante, no qual a revelação da condição do menino ressignifica toda a leitura anterior. Com isso, a narrativa não depende exclusivamente do texto verbal para produzir emoção; ao contrário, é na articulação entre os quadros, mediada pela artrologia e pela espaçotopia, que se constrói sua força expressiva.

Dessa forma, ao considerar a HQ como uma linguagem autônoma, capaz de narrar por meio da imagem sequencial, os conceitos de artrologia e espaçotopia permitem compreender como a organização espacial e as relações entre quadros produzem sentido de maneira integrada. No caso de "O garoto que colecionava Homem-Aranha", essa estrutura narrativa contribui para reforçar uma mensagem profundamente humana: a valorização da esperança, da empatia e da importância de acreditar nos próprios sonhos, especialmente no universo da infância.

3. Análise estética de "o garoto que colecionava Homem-Aranha"

O primeiro quadrinho da narrativa apresenta uma cena que já antecipa, por meio de seus elementos visuais, a densidade simbólica da história. Nele, observa-se o Homem-Aranha posicionado em primeiro plano, em uma postura invertida e dinâmica, ocupando grande parte da composição, enquanto, ao fundo, o menino Tim encontra-se sobre a cama, em um quarto que remete claramente a um ambiente hospitalar.

A presença de equipamentos ao lado da cama, bem como a postura corporal do garoto – entre o susto e o encantamento – reforçam a ideia de fragilidade, ao mesmo tempo em que instauram um clima de expectativa diante da visita inesperada.

Figura 1: Homem-Aranha vai visitar Timothy Harrison no hospital (p. 2).



Fonte: STERN, Roger; ROMITA JR., John. *The Amazing Spider-Man* #248. 1984. Disponível em: https://intothecomicverse.blogspot.com/. Acesso em: 20 abr. 2026.

Do ponto de vista cromático, a cena é marcada por uma predominância de tons escuros e frios – azuis, pretos e variações sombreadas – que constroem a ambientação noturna. Esses elementos visuais sugerem que a visita ocorre durante a noite, possivelmente no meio do sono do menino, instaurando uma atmosfera de intimidade e suspensão, como se a cena se situasse entre o sonho e a realidade. Diferentemente do que Ramos (2009) define como cores planas ou chapadas – caracterizadas por áreas uniformes e sem variações de tonalidade –, o quadrinho apresenta um uso expressivo de sombreamentos e contrastes, que conferem profundidade e tensão à composição visual.

Nesse cenário de tonalidades mais neutras e sombrias, destacam-se dois elementos cromáticos fundamentais para a produção de sentido. O primeiro é a cor amarela do pijama de Tim, que, por sua vivacidade, rompe com a paleta predominante e introduz uma dimensão de leveza e positividade. O amarelo, frequentemente associado à energia, à esperança e à vitalidade, atua aqui como um marcador simbólico da infância, mesmo em um contexto de vulnerabilidade.

O segundo elemento é o traje do Homem-Aranha, cuja predominância do vermelho saturado o coloca em evidência imediata no campo visual. Essa escolha cromática não apenas destaca o personagem, mas também aciona sentidos culturalmente associados ao heroísmo, à força e à autonomia, aproximando-o de outros arquétipos heroicos, como o Shazam, cuja iconografia[12] também se constrói a partir de cores intensas e contrastantes.

A intensidade dessas cores pode ser interpretada a partir da função narrativa da saturação cromática, tal como apresentada por Ramos (2009) ao

[12] É o estudo, identificação, descrição e interpretação de imagens, símbolos e temas figurativos na arte.

mobilizar a reflexão de Cavalcanti (2013). Nesse quadro teórico, os contrastes intensos e a dificuldade de dissociação entre figura e fundo são compreendidos não apenas como efeitos estéticos, mas como operadores de perturbação sensorial, associados a estados de transição entre o sensível, o racional e o metafísico. Nesse sentido, o quadrinho analisado parece operar justamente nesse "entre", em que a visita do herói pode ser interpretada tanto como um acontecimento concreto quanto como uma experiência imaginária, mediada pelo repertório simbólico do leitor e pela subjetividade do personagem infantil.

Além disso, a organização espacial da prancha reforça essa construção de sentido. Conforme observa Groensteen (2015), os quadrinhos se estruturam a partir de um sistema em que os quadros são separados por vãos – frequentemente pretos – e organizados dentro de um hiper-requadro que delimita a totalidade da página.

No caso desta HQ, nota-se a predominância do preto tanto nos espaços intervinheta quanto na moldura geral da prancha, o que contribui para a criação de uma unidade visual densa e contínua. Nesse contexto, o branco – entendido como a cor natural do suporte – praticamente deixa de existir como elemento perceptível, sendo substituído por uma composição cromática que privilegia o contraste e a saturação.

A ausência ou minimização do branco não é um dado neutro, mas um recurso expressivo que intensifica a atmosfera da cena e direciona o olhar do leitor. Como sugere Ramos (2009), a linguagem dos quadrinhos mobiliza recursos próprios da linguagem audiovisual – como enquadramento, pontos de vista e uso das cores – para construir sentidos que extrapolam o verbal.

Sob essa perspectiva, a supressão do branco pode ser compreendida como uma estratégia de imersão, que envolve o leitor em um ambiente visual mais fechado, reforçando a sensação de interioridade e de concentração emocional no encontro entre Tim e o Homem-Aranha.

Desse modo, o primeiro quadrinho não apenas introduz a narrativa, mas estabelece, por meio de suas escolhas estéticas – cores, enquadramento, contraste e organização espacial –, as bases para a produção de sentido que se desenvolverá ao longo da obra. Trata-se de uma composição em que forma e conteúdo se articulam de maneira indissociável, evidenciando que, nos quadrinhos, a significação emerge precisamente da relação entre os elementos visuais e do modo como estes são organizados no espaço da página.

4. Entre o verbal e o icônico: a economia do dizer e a primazia da imagem

A análise estética evidencia que a construção de sentido na narrativa não se esgota na dimensão verbal. Ao contrário, é na articulação entre elementos visuais e textuais que se produz o efeito de significação. Nesse contexto, torna-se necessário deslocar a oposição tradicional entre palavra e imagem, compreendendo o papel da visualidade como instância central na economia do dizer. É nesse horizonte que se insere a reflexão de Groensteen (2015), ao conceber o quadrinho como um sistema que se ancora simultaneamente na estética e na semiótica, sem, contudo, atribuir centralidade absoluta ao verbal. Para o autor, embora a palavra desempenhe funções relevantes na organização do discurso, é a dimensão visual que assume primazia na produção de sentido, orientando a leitura e estruturando a experiência interpretativa do leitor.

Embora seja fundamental reconhecer que a produção de sentido nos quadrinhos se apoia na conexão entre as imagens, essa articulação não anula – ao contrário, intensifica – a importância do silêncio na narrativa. As imagens, nesse contexto, não apenas se encadeiam de modo a garantir a progressão discursiva, mas também operam como instâncias plenas de significação, capazes de dizer tanto quanto o verbal, inclusive por meio daquilo que não explicitam.

Tal compreensão se aproxima da perspectiva de Eisner (1989), ao conceber os quadrinhos como uma amálgama visual-textual em que desenho e palavra se combinam de modo indissociável, exigindo do leitor a mobilização simultânea de competências interpretativas visuais e verbais. Nessa sobreposição de linguagens, a leitura se constitui precisamente na articulação entre o que é mostrado e o que é dito – ou, ainda, no que é sugerido, aspecto também discutido por Franco e Silva (2017) ao enfatizarem o caráter híbrido e interdependente da linguagem dos quadrinhos.

Essa dinâmica pode ser mais bem compreendida à luz das reflexões de Groensteen (2015), para quem o layout não constitui uma instância neutra ou meramente organizacional, mas um instrumento a serviço de um projeto artístico e narrativo global. Ao afirmar que o layout não sucede a decupagem de forma linear, mas se constrói em um processo dialético no qual forma e conteúdo se determinam mutuamente, o autor evidencia que a disposição dos quadros, seus intervalos e articulações não apenas organizam a leitura, mas participam ativamente da produção de sentido. Desse modo, o silêncio – frequentemente inscrito nos espaços entre imagens, nas pausas e na economia do verbal – não deve ser interpretado como ausência, mas como efeito

de uma construção estética e semiótica que orienta o olhar do leitor e potencializa a experiência interpretativa.

A imagem nos quadrinhos é valiosa e muito importante, visto que, através dela é possível reconhecer que a produção de sentido nos quadrinhos se apoia na sua própria conexão das imagens, tal articulação não anula – ao contrário, intensifica – a importância do silêncio na narrativa. As imagens, nesse contexto, não apenas se encadeiam de modo a garantir a progressão discursiva, mas também operam como instâncias plenas de significação, capazes de dizer tanto quanto o verbal, inclusive por meio daquilo que não explicitam.

Tal compreensão se aproxima da perspectiva de Eisner (1989), ao conceber os quadrinhos como uma amálgama visual-textual em que desenho é indissociável, exigindo do leitor a mobilização simultânea de competências interpretativas visuais e verbais. Nessa sobreposição de linguagens, a leitura se constitui precisamente na articulação entre o que é mostrado e o que é dito – ou, ainda, no que é sugerido, aspecto também discutido por Franco e Silva (2017) ao enfatizar o caráter híbrido da linguagem dos quadrinhos.

Essa dinâmica pode ser mais bem compreendida à luz das reflexões de Groensteen (2015), para quem o layout não constitui uma instância neutra, mas um elemento estruturante do projeto narrativo, organizado em um processo dialético entre forma e conteúdo. Desse modo, o silêncio – frequentemente inscrito nos espaços entre imagens, nas pausas e na economia do verbal – não deve ser interpretado como ausência, mas como efeito de uma construção estética que orienta o olhar do leitor.

Tal operação torna-se particularmente evidente em “o garoto que colecionava Homem-Aranha”, sobretudo na página em questão, em que a predominância de imagens, cores intensas e contrastes de luz e sombra se sobrepõe à escassez de balões de fala. Nessa configuração, a narrativa não é conduzida prioritariamente pelo verbal, mas pela sequência imagética que sugere deslocamento, ambiente e atmosfera, como no percurso do herói até o hospital, cuja revelação se dá de forma gradual e silenciosa. A sequência a seguir exemplifica essa dinâmica:

Figura 2: O deslocamento noturno do herói e a revelação gradual do cenário hospitalar (p. 12).



Fonte: STERN, Roger; ROMITA JR., John. *The Amazing Spider-Man* #248. 1984. Disponível em: https://intothecomicverse.blogspot.com/. Acesso em: 20 abr. 2026.

É justamente nesse ponto que se evidencia o papel ativo do leitor na construção de sentido: diante da economia verbal, cabe a ele mobilizar seu repertório sociocognitivo para estabelecer conexões, inferir significados e preencher os vazios deixados pela narrativa. Com isso, a leitura dos quadrinhos se configura como um processo sociointeracionista, no qual, conforme aponta Ramos (2009), a coerência é produzida a partir da articulação entre signos verbais e visuais em um processo sociocognitivo interacional. Desse modo, a ausência de palavras não empobrece a narrativa, mas amplia suas possibilidades interpretativas, exigindo do leitor não apenas compreensão, mas imaginação – elemento fundamental para a construção de uma experiência narrativa que se realiza no entre, no não dito e no sugerido.

Nesse contexto, não se trata apenas de afirmar a economia do verbal, mas de compreender seus efeitos na construção de sentido. A imagem, longe de assumir uma função meramente ilustrativa, atua como instância autônoma de significação, organizando a narrativa e produzindo efeitos que extrapolam o que é dito. O verbal, por sua vez, opera de forma estratégica e não central, funcionando como guia de leitura e elemento de ancoragem, sem esgotar os sentidos possíveis. Configura-se, uma economia discursiva em que dizer menos implica fazer sentir mais, deslocando o eixo da compreensão para o campo do sensível e exigindo do leitor uma participação interpretativa mais ativa.

Nesse sentido, a economia de elementos verbais não fragiliza a narrativa, mas redireciona a construção de sentidos para outras instâncias significativas, passando a construir sentidos a partir da articulação entre o visível e o não dito. Essa dinâmica se reconfigura no desfecho, momento em que o silêncio deixa de ocupar um lugar meramente estético e assume função disruptiva, fazendo emergir a tensão entre esperança e impossibilidade.

4.1. O desfecho como ruptura: quando o silêncio encontra a esperança

Essa predominância da imagem encontra seu ponto máximo no desfecho da narrativa, em que a economia verbal se intensifica e o silêncio passa a operar como elemento estruturante da produção de sentido. É nesse momento que o silêncio encontra a esperança, não como resolução plena, mas como uma tensão que atravessa e ressignifica toda a narrativa. Em "O garoto que colecionava Homem-Aranha", esse encontro se manifesta de forma sutil e profundamente afetiva: o não dito ganha densidade, enquanto a esperança emerge como projeção, sustentada mais pelo gesto, pelo olhar e pela presença do herói do que por qualquer enunciação explícita. Por essa perspectiva, o desfecho não apenas conclui a história, mas reconfigura retrospectivamente seus sentidos, deslocando o leitor para uma experiência interpretativa marcada pela emoção, pela ausência e pela potência do que permanece implícito.

No desfecho da narrativa, a economia do dizer atinge seu ponto máximo e evidencia que o final não se limita a revelar uma informação, mas atua como um operador de reorganização de todo o percurso narrativo. À luz das discussões já mobilizadas, esse movimento confirma que o sentido, nos quadrinhos, não é dado de forma linear, mas construído de modo retroativo, a partir da articulação entre o visível, o não dito e a participação ativa do leitor (Eisner, 1989; Groensteen, 2015; Ramos, 2009). A partir disso, o leitor é convocado a reinterpretar os acontecimentos anteriores sob uma nova chave de leitura, ao mesmo tempo em que é levado a se reposicionar afetivamente diante da narrativa, deslocando-se de uma possível expectativa heroica para uma experiência marcada pela sensibilidade e pela empatia. Esse reposicionamento afetivo pode ser observado na sequência a seguir:

Figura 3: Diálogo final e revelação da identidade de Peter Parker (p. 11).



Fonte: STERN, Roger; ROMITA JR., John. *The Amazing Spider-Man* #248. 1984. Disponível em: https://intothecomicverse.blogspot.com/. Acesso em: 20 abr. 2026.

Em “O garoto que colecionava Homem-Aranha”, essa ruptura se materializa de forma contundente no final, quando a revelação da condição do menino reconfigura retrospectivamente toda a história, ressignificando os encontros, os gestos e a própria presença do herói. O silêncio, nesse ponto, não apenas intensifica o impacto emocional, mas estrutura uma tensão entre a impossibilidade – inscrita na finitude da vida – e a esperança que se projeta para além do caso individual, alcançando outras crianças que compartilham da mesma enfermidade. Desse modo, o desfecho não se encerra em um tom unicamente trágico, mas se abre como um gesto simbólico de continuidade, no qual a esperança persiste, ainda que atravessada pela dor, reafirmando o potencial da narrativa em produzir sentidos que ultrapassam o explícito e se inscrevem no campo do sensível

Embora Ramos (2009) associe o desfecho inesperado a uma das características centrais da tira cômica – marcada pela brevidade, pelo humor e pela construção de um efeito final que rompe a expectativa do leitor –, essa lógica não se aplica de modo direto à narrativa de “O garoto que colecionava Homem-Aranha”. Diferentemente das tiras, o desfecho da HQ não se sustenta na surpresa propriamente dita, uma vez que o contexto hospitalar e a condição do garoto já orientam, ainda que implicitamente, a leitura para um horizonte de fragilidade e finitude. No entanto, isso não elimina a presença de uma ruptura; ela apenas se desloca de seu caráter inesperado para o plano da ressignificação.

Nesse sentido, o que se instaura no final não é o choque do imprevisível, mas a emergência de um sentido novo, que reorganiza afetivamente a narrativa. A ruptura, portanto, não se dá pelo inusitado, mas pela maneira como o desfecho reinscreve a história em uma tensão entre dor e esperança. Ao revelar a condição do menino, a narrativa não apenas confirma um dado já sugerido, mas amplia seu alcance simbólico, projetando a experiência para além do individual e instaurando uma forma de esperança que, embora atravessada pela tristeza, aponta para outras crianças que vivenciam a mesma enfermidade. O desfecho rompe não pela surpresa, mas pela capacidade de deslocar o leitor para uma leitura mais sensível e reflexiva, na qual o sentido se constrói na articulação entre o já sabido e o que, ao final, ganha nova significação.

O desfecho opera diretamente como uma ruptura que reconfigura retrospectivamente toda a narrativa, deslocando o leitor de uma leitura linear para uma experiência interpretativa atravessada pela tensão entre esperança e impossibilidade. Ao reorganizar os sentidos construídos ao longo da história, o final não apenas encerra o percurso narrativo, mas o ressignifica, exigindo um reposicionamento sensível e reflexivo por parte do leitor. Nesse movimento, o silêncio assume um papel central: longe de indicar ausência de

sentido, ele se constitui como sua intensificação, concentrando no não dito a carga afetiva e simbólica que sustenta o impacto do desfecho.

5. Considerações finais

As análises desenvolvidas ao longo desta escrita permitiram evidenciar que "O garoto que colecionava Homem-Aranha" constrói seus sentidos a partir de uma articulação complexa entre o verbal e o visual, na qual a imagem assume primazia e o silêncio se configura como elemento estruturante da narrativa. Longe de funcionar como ausência, o não dito opera como intensificação do sentido, exigindo do leitor uma participação ativa na construção interpretativa, conforme indicam não apenas os autores centrais mobilizados, mas também outras contribuições teóricas que, ao longo do percurso analítico, permitiram ampliar a compreensão dos quadrinhos como linguagem híbrida e dinâmica. Nesse processo, a leitura se desloca do plano da linearidade para uma experiência sensível, na qual lacunas, pausas e elipses narrativas mobilizam inferências e produzem efeitos de empatia e reflexão.

O desfecho, por sua vez, revela-se central nesse movimento, ao não apenas encerrar a narrativa, mas reconfigurá-la retrospectivamente, instaurando uma tensão entre esperança e impossibilidade que atravessa toda a obra. A ruptura final, nesse sentido, não se sustenta no inesperado, mas na ressignificação afetiva que impõe ao leitor, deslocando-o de uma expectativa heroica para um enfrentamento da fragilidade humana. Nesse sentido, a esperança não se apresenta como resolução, mas como projeção simbólica, ao mesmo tempo em que o silêncio concentra a carga emocional do texto e potencializa sua dimensão estética.

Dessa forma, a HQ analisada ultrapassa os limites do entretenimento e se constitui como um espaço de elaboração simbólica, no qual temas como infância, finitude e sonho são tensionados de maneira sensível e complexa. Ao dialogar com diferentes perspectivas teóricas, o estudo reforça que a construção de sentido nos quadrinhos não se reduz a uma única abordagem, mas se constitui na interseção de múltiplos olhares que reconhecem a potência dessa linguagem. Não obstante, é justamente a aposta no não dito e na economia do verbal que também pode representar um limite interpretativo, na medida em que a intensidade dos efeitos de sentido depende diretamente do repertório e da disposição do leitor para preencher as lacunas propostas pela narrativa. É, portanto, nesse "entre" – entre o silêncio e a esperança –, que a obra encontra sua maior potência, afirmando-se como uma experiência estética e afetiva que convoca o leitor não apenas a compreender, mas a sentir e refletir sobre a condição humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EISNER, Will. *Quadrinhos e arte sequencial*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FRANCO, Edgar Silveira; SILVA, Ciro Inácio Marcondes da. *Quadrinhos e narrativa*: teoria e prática. São Paulo: Criativo, 2017.

GROENSTEEN, Thierry. *Sistema dos quadrinhos*. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 8-45

MCCLOUD, Scott. *Desvendando os quadrinhos*. São Paulo: M. Books, 1995. p. 42-132

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 18-165

STERN, Roger; FRENZ, Ron. The Kid Who Collects Spider-Man. In: *The Amazing Spider-Man*, n. 248. New York: Marvel Comics, 1984.

JOUBERT, Joseph. [Fragmentos]. 1938. In: GROENSTEEN, T. *Sistema dos quadrinhos*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.p. 35.

FRADIQUEANDO: UM DISCURSO LINGUÍSTICO-NARRATIVO SOBRE FRADIQUE MENDES E JACINTO GALIÃO

Luiz Eduardo Rodrigues Amaro (UFRR)
eduardo.amaro@ufrr.br

RESUMO

Este artigo analisa a obra de Eça de Queirós a partir da tensão entre o Naturalismo e a emergência de aspectos da modernidade literária, com ênfase na construção do heterônimo Carlos Fradique Mendes e em sua relação estética e ideológica com outras personagens centrais, como Jacinto, de "A cidade e as serras". Parte-se da compreensão de Eça como um escritor versátil, capaz de transitar do rigor naturalista, presente em romances como "O crime do Padre Amaro" e "Os Maias", para formas narrativas marcadas pela ironia, pela fragmentação do sujeito e por um olhar crítico sobre a modernidade finissecular. O estudo examina o papel do narrador admirador na consolidação da verossimilhança de Fradique Mendes, destacando estratégias discursivas como a inclusão de testemunhos históricos, a construção de uma minibiografia detalhada e a utilização de um ponto de vista assumidamente parcial. À luz das reflexões de Bakhtin, discute-se a distinção entre autor e narrador e suas implicações para a leitura das "Memórias e notas". Em perspectiva comparativa, o artigo aproxima Fradique e Jacinto, evidenciando diferenças fundamentais na tipologia das personagens: enquanto Fradique opera como um modelo coletivo e alegórico do intelectual oitocentista, Jacinto apresenta densidade psicológica e transformação existencial. Por fim, analisa-se a releitura contemporânea de Fradique em "Nação crioula", de José Eduardo Agualusa, compreendida como um gesto intertextual que desloca a personagem para novos contextos históricos e éticos, ampliando seu alcance simbólico e crítico.

Palavras-chave
Fradique Mendes. Jacinto Galião. Literatura Portuguesa.

ABSTRACT

This article analyzes Eça de Queirós's work from the tension between Naturalism and the emergence of aspects of literary modernity, with emphasis on the construction of the heteronym Carlos Fradique Mendes and his aesthetic and ideological relationship with other central characters, such as Jacinto from "A cidade e as serras". It starts from the understanding of Eça as a versatile writer, capable of transitioning from the rigor of Naturalism, present in novels such as "O crime do Padre Amaro" and "Os Maias", to narrative forms marked by irony, subject fragmentation, and a critical gaze on fin-de-siècle modernity. The study examines the role of the admiring narrator in consolidating the verisimilitude of Fradique Mendes, highlighting discursive strategies such as the inclusion of historical testimonies, the construction of a detailed mini-biography, and the use of an avowedly partial point of view. In light of Bakhtin's reflections, it discusses the distinction between author and narrator and its implications for reading "Memórias e notas". In a comparative perspective, the article brings Fradique and Jacinto closer together, evidencing fundamental differences in character typology: while Fradique operates as a collective and allegorical model of the 19th-century intellectual, Jacinto exhibits psychological depth and existential transformation. Finally, it analyzes the contemporary rereading of Fradique in "Nação Crioula", by José Eduardo Agualusa,

understood as an intertextual gesture that displaces the character into new historical and ethical contexts, expanding its symbolic and critical reach.

Keywords:
Fradique Mendes. Jacinto Galião. Portuguese Literature.

1. Introdução

Eça de Queirós é um dos grandes nomes da literatura portuguesa do século XIX, frequentemente associado à consolidação do Naturalismo em Portugal. Entretanto, reduzir sua produção a esse enquadramento estético significa obscurecer a complexidade de uma obra que, em diversos momentos, ultrapassou os limites do realismo-naturalismo e antecipou procedimentos ligados a uma sensibilidade mais moderna, autorreflexiva e irônica. Em romances como "O crime do Padre Amaro" e "Os Maias", Eça realiza, com notável rigor, a crítica social e moral da burguesia portuguesa; em obras posteriores, como "A correspondência de Fradique Mendes" e "A cidade e as serras", sua escrita se abre a formas narrativas mais ambíguas, menos orientadas pelo determinismo social e mais interessadas na crise da representação, na construção discursiva da personagem e na instabilidade da subjetividade.

Encontramos aspectos da modernidade na obra do escritor de Póvoa do Varzim, além da prosa naturalista, aspectos da modernidade, abrindo uma fresta na janela literária de Portugal e permitindo vislumbrar o Modernismo e sua patente fragmentação do indivíduo.

Do rigor naturalista de "O crime do Padre Amaro" à dicotomia fragmentária de "A cidade e as serras" e "A correspondência de Fradique Mendes", observamos a versatilidade do romancista na experimentação estética. Sua capacidade de penetrar o espírito de sua época, o *zeitgeist* franco-lusitano, manifesta-se na representação literária do conjunto intelecto-cultural daquele mundo, particularizado em personagens icônicas como Carlos da Maia, Zé Fernandes, Amaro, Jacinto e o heterônimo Fradique Mendes.

Nos primórdios, a partir de 1866, ainda afeiçoado à fantasia romântica, Eça escreveu "O mistério da estrada de Sintra", em parceria com Ramalho Ortigão, texto tido por muitos críticos como um dos primeiros de ficção policial portuguesa. "Uma campanha alegre", com críticas a Portugal em vários ramos de atividade (político, literário, social etc.), também pertence a esse período.

Curioso observar que as discussões do Cenáculo, que sistematizaram e nortearam as produções daqueles jovens, influenciados pela doutrina de Proudhon (a Geração de 70), já contavam com os "Poemas de Macadam",

atribuídos a um certo Carlos Fradique Mendes. Esse fato comprova que, apesar da prosa naturalista exemplarmente produzida por Eça uma década depois, seus textos póstumos, escritos no fim de carreira e publicados *post-mortem*, já possuíam o cerne criativo da ironia em suas primeiras manifestações literárias.

A partir de 1875, Eça concretizou sua ambição de escrever uma obra à la Balzac, concebendo as "Cenas portuguesas": um conjunto de retratos realistas de casos típicos da sociedade portuguesa, em processo metonímico (a particularidade de uma cena como representativa do todo), sob ótica positivista. Como ele próprio escreveu:

> A minha ambição seria pintar a sociedade portuguesa tal qual o fez o Constitucionalismo desde 1830 e mostrar-lhe, como num espelho, que triste país eles formam – eles e elas. É o fim das Cenas Portuguesas. É necessário articular o mundo oficial, o mundo sentimental, o mundo literário, o mundo agrícola, o mundo supersticioso e, com todo respeito pelas instituições de origem eterna, destruir as falsas interpretações e falsas realizações que lhe dá uma sociedade podre. (Queirós, 1978, p. 51)

As principais obras dessa fase queirosiana são "O crime do Padre Amaro" (1875), "O primo Basílio" (1878), "O Mandarim" (1879), "A relíquia" (1887) e "Os Maias" (1888), este último considerado por muitos críticos o mais bem elaborado na crítica equilibrada e no retrato social da burguesia lisboeta.

Chegamos à terceira fase de Eça, marcada pelo riso, ironia, modernidade e fantasia (período ao qual dedicamos maior atenção neste artigo). Figuras como Fradique Mendes, Zé Fernandes e Jacinto exemplificam esse momento; delas são "A correspondência de Fradique Mendes", "A ilustre casa de Ramires" e "A cidade e as serras".

2. Desenvolvimento

Fradique é uma personagem heteronímica, totalmente "de papel": eterno diletante e exemplar representativo da Geração do Cenáculo, da qual Eça fez parte. Sua dicotomia e contradição extremas (condena o jornal, mas o lê; critica os livros, mas vive imerso neles; viaja e adquire conhecimento, mas sente-se solitário) são filtradas pelo narrador-admirador, artifício similar ao usado para Jacinto. As cartas, "de punho próprio", aproximam-no do autor como *alter ego* coletivo. Diferentemente dos heterônimos de Pessoa, independentes, espontâneos e autônomos em obras próprias, Fradique é construído para fins específicos.

Desse ponto de vista, ele ocupa um lugar privilegiado no fazer estético queirosiano. Sua importância não decorre apenas do fascínio que exerce

como figura literária, mas da singularidade de sua construção. Fradique, antes de ser uma personagem no sentido comum do termo, é uma fabricação discursiva extremamente sofisticada, erigida por meio de notas, testemunhos, memórias, comentários biográficos e cartas, de tal modo que sua existência ficcional se impõe ao leitor com surpreendente força de realidade. Não se trata apenas de narrar ações, o texto de Eça constrói uma presença factível. Em vez de simplesmente inventado, Fradique é elaborado como se fosse uma personalidade histórica, quase tangível, situada entre a literatura, a crítica cultural e a encenação de um ideal de intelectualidade finissecular.

Essa complexa elaboração remonta, em alguma medida, aos próprios primórdios da trajetória literária de Eça. Ainda no contexto do Cenáculo e das experiências compartilhadas com Antero de Quental e Batalha Reis, o nome de Fradique Mendes já surgia ligado a um projeto de invenção literária e de satirização cultural. Tal dado é importante porque mostra que Fradique aparece como uma figura que acompanha e sintetiza, em larga escala, a evolução do escritor. Se, em um primeiro momento, Eça busca dar forma ao projeto das "Cenas portuguesas", inspirado em Balzac e voltado ao retrato metonímico da sociedade portuguesa, em outro, ele radicaliza a consciência da forma e faz da personagem um espaço de experimentação estética. A ambição de "pintar a sociedade portuguesa" e mostrar-lhe, "como num espelho", a sua degradação moral e institucional, permanece como fundamento crítico; contudo, em Fradique, essa crítica se transfere também para o plano do discurso, da pose intelectual e da ficcionalização da identidade.

A personagem concentra em si aspectos decisivos para compreender a passagem de uma poética mais estritamente naturalista a outra mais flexível, irônica e moderna. Fradique já não corresponde ao modelo de personagem rigidamente determinada por causas sociais ou biológicas. O que o define não é uma trajetória romanesca tradicional, mas a rede de discursos que o cerca. Ele aparece como um dândi, um cosmopolita, um viajante, um espírito superior, um observador arguto, um homem de vasta cultura e rara elegância. Porém, todas essas qualidades nos chegam filtradas por uma voz narrativa admiradora, que seleciona episódios, valoriza certos traços, organiza testemunhos e orienta a leitura. É justamente nessa mediação que reside uma das grandes riquezas da obra: Fradique é um efeito de linguagem metodicamente desenvolvido por Eça de Queirós. Mas quem é esse narrador? Teoricamente, é o sujeito da enunciação, que dispõe dos elementos fundamentais e circunstanciais da narrativa. Frequentemente, substitui o autor, como ensina Bakhtin:

> A última instância de significação exigindo uma compreensão que é puramente a do objeto ocorre, de modo geral, em qualquer obra literária, mas nem sempre se apresenta pela fala direta do autor. A fala direta do autor pode estar

> totalmente ausente – funcionando, então, a fala de um narrador como seu substituto composicional. (Bakhtin, 1975, p. 211)

Bakhtin distingue narrador (elemento composicional) de autor: o primeiro, preso à materialidade da história, infere pensamentos alheios sem garantia de fidelidade. Exemplo:

> Não me recordo, depois de tantos anos, se estes eram os factos certos. Só sei que as revelações de Fradique, lançadas assim através do Cairo em festa, me impressionaram indizivelmente. À medida que ele falava do Bab, dessa missão apostólica ao velho Xeque de Tebas, de uma outra fé surgindo no mundo muçulmano com o seu cortejo de martírios e de êxtases, da possível fundação de um império Babista – o homem tomava aos meus olhos proporções grandiosas. (Queirós, 1952, p. 17)

O narrador-admirador adota um ponto de vista parcial, reforçando a verossimilhança via testemunhos indiretos. Essa estratégia da pluridiscursividade, segundo a ótica bakhtiniana, blinda o heterônimo. Para contrabalançar a dubiedade do narrador, Eça emprega testemunhos ilustres e realísticos, como no exemplo a seguir:

> Todos, apesar das dessemelhanças de temperamentos ou das maneiras diferentes de conceber a vida – tinham como eu sentido a sedução daquele homem adorável. Dele me escrevia em Novembro de 1877 o autor do *Portugal Contemporâneo*: — <Cá encontrei o teu Fradique, que considero o português mais interessante do século XIX. Tem curiosas parecenças com Descartes! É a mesma paixão das viagens, que levava o filósofo a fechar os livros para estudar o grande livro do Mundo; a mesma atracção pelo luxo e pelo mesmo autor do mistério, e das súbitas desaparições; a mesma coragem serena; a mesma singular mistura de instintos romanescos e de razão exacta, de fantasia e de geometria. Com tudo isto falta-lhe na vida um fim sério e supremo, que estas qualidades, em si excelentes, concorressem a realizar. E receio que em lugar do *Discurso sobre o Método* venha só a deixar um *vaudeville*. Ramalho Ortigão, pouco tempo depois, dizia dele numa carta carinhosa: — <Fradique Mendes é o mais completo, mais acabado produto da civilização em que me tem sido dado embeber os olhos. Ninguém está mais superiormente apetrechado para triunfar na Arte e na Vida. A rosa da sua botoeira é sempre a mais fresca, como a ideia do seu espírito é sempre a mais original. Marcha cinco léguas sem parar, bate ao remo os melhores remadores de Oxónia, mete-se sozinho ao deserto a caçar o tigre, arremete com um chicote na mão contra um troço de lanças abissínias; – e à noite numa sala, com a sua casaca de Cook, uma pérola negra no esplendor do peitilho, sorri às mulheres com o encanto e o prestígio com que sorrira à fadiga, ao perigo e à morte. Faz armas como o cavaleiro de Saint-Georges, e possui as noções mais novas e as mais certas sobre Física, sobre Astronomia, sobre Filosofia e sobre Metafísica. É um ensino, uma lição de alto gosto, vê-lo no seu quarto, na sua vida íntima de gentleman em viagem, entre as suas malas de couro na Rússia, as grandes escovas de prata lavrada, as cabaias de seda, as carabinas de Winchester, preparando-se, escolhendo um perfume, bebendo goles de chá que lhe manda o Grão-Duque Vladimir, e ditando a um criado de calção, mais veneravelmente correcto que um mordomo de Luís XIV, telegramas que vão levar notícias suas

> aos *boudoirs* de Paris e de Londres. E depois de tudo isto fecha a sua porta ao mundo – e lê Sófocles no original. (Queirós, 1952, p. 20)

A questão do narrador, portanto, torna-se central. Pensar Fradique Mendes exige reconhecer que o sujeito da enunciação não coincide automaticamente com o autor empírico. A distinção proposta por Bakhtin entre autor e narrador é, nesse caso, particularmente produtiva, pois impede a leitura ingênua que identificaria a voz narrativa com o próprio Eça de Queirós. O narrador de "A correspondência de Fradique Mendes" não é neutro. Ele fala a partir de um envolvimento afetivo e intelectual com a personagem, e essa posição determina o modo como os fatos são apresentados. Ao rememorar encontros, reunir cartas, evocar confidências e retransmitir depoimentos de terceiros, ele não apenas informa: ele compõe, modela, monumentaliza.

Esse ponto aparece com especial nitidez quando o próprio narrador admite os limites de sua memória ou a natureza indireta de determinadas informações. Em momentos decisivos, ele reconhece não saber ao certo se os fatos ocorreram exatamente daquela maneira, ou afirma conhecer certos episódios por intermédio de amigos e camaradas. Tal oscilação não enfraquece a personagem; ao contrário, intensifica o efeito de verossimilhança, pois a narrativa assume a forma própria da lembrança, da nota pessoal, da rememoração parcial e admirativa. A obra oferece um conjunto de memórias e impressões. É nesse sentido que o título já orienta o pacto de leitura: trata-se de "memórias" e "notas", e não de um registro documental absoluto.

Eça mobiliza estratégias complementares para fortalecer a consistência ficcional de Fradique. Uma das mais evidentes é a inserção de testemunhos de figuras historicamente reconhecíveis, como Oliveira Martins e Ramalho Ortigão. Quando tais nomes se pronunciam sobre Fradique, a personagem adquire espessura histórica e circular no mesmo universo dos sujeitos reais do século XIX em Portugal. A técnica é engenhosa: em vez de o narrador afirmar diretamente a excepcionalidade da personagem, ele convoca vozes autorizadas, pertencentes ao campo intelectual da época, que a confirmam. O resultado é uma espécie de presentificação literária: Fradique surge entre pessoas "de carne e osso", como se o texto apenas registrasse uma existência previamente dada.

Outra estratégia decisiva é a minibiografia que lhe é atribuída. O relato de sua origem familiar, da ascendência açoriana, da educação excêntrica recebida sob a tutela da avó, da mistura de formações religiosas, filosóficas e políticas, da convivência com preceptores improváveis, tudo isso confere à personagem uma densidade narrativa muito particular. Não se trata de uma simples ficha biográfica, mas de uma encenação detalhada de procedência, linhagem e formação intelectual. A composição biográfica de Fradique serve

a um duplo propósito: torná-lo verossímil e projetá-lo como alegoria de um certo ideal de homem culto, cosmopolita e intelectualmente refinado.

> Carlos Fradique Mendes pertencia a uma velha e rija família dos Açores; e descendia por varonia do navegador D. Lopo Mendes, filho segundo da casa da Troba, e donatário duma das primeiras capitanias criadas nas Ilhas por começos do Século XVI. Seu pai, homem magnificamente belo, mas de gostos rudes, morrera (quando Carlos ainda engatinhava), dum desastre, na caça. Seis anos depois sua mãe, senhora tão airosa, pensativa e loura que merecera dum poeta da Terceira o nome de Virgem de Ossian, morria também duma febre trazida dos campos, onde andara bucolicamente, num dia de sol forte, cantando e ceifando feno. Carlos ficou em companhia e sob a tutela de sua avó materna, D. Angelina Fradique, velha estouvada, erudita e exótica que colecionava aves empalhadas, traduzia Klopstock e perpetuamente sofria dos <dardos de Amor>. A sua primeira educação fora singularmente emaranhada: o capelão de D. Angelina, antigo frade beneditino, ensinou-lhe o latim, a doutrina, o horror à maçonaria e outros princípios sólidos; depois, um coronel francês, duro jacobino que se batera em 1830 na barricada de St.-Merry, veio abalar esses alicerces espirituais, fazendo traduzir ao rapaz a *Pucelle* de Voltaire e a *Declaração dos Direitos do Homem*; finalmente, um alemão – que ajudava D. Angelina a enfardelar Klopstock na vernaculidade de Filinto Elísio e se dizia parente de Emanuel Kant – completou a confusão, iniciando Carlos, ainda antes de lhe nascer o buço, na *Crítica da Razão Pura* e na heterodoxia metafísica dos professores de Tübingen. Felizmente, Carlos já então gastava longos dias a cavalo pelos campos, com a sua matilha de galgos: e da anemia que lhe teriam causado as abstrações do raciocínio salvou-o o sopro fresco dos montados e a natural pureza dos regatos em que bebia. (Queirós, 1952, p. 05)

Essa minibiografia curiosa não é gratuita: Fradique pertence a uma *velha e rica família dos Açores* e descende *do navegador D. Lopo Mendes*. Semelhante à origem de Antero de Quental, reforça a alegoria social: Ele não é uma mera faceta de Eça (como Caeiro para Pessoa), mas modelo do intelectual lusitano influenciado pelos franceses do Cenáculo. Tal estratégia repete-se em "A cidade e as serras":

> O meu amigo Jacinto nasceu num palácio, com cento e nove contos de renda em terras de semeadura, de vinhedo, de cortiça e de olival. | No Alentejo, pela Estremadura, através das duas Beiras, densas sebes ondulando por e vale, muros altos de boa pedra, ribeiras, estradas, delimitavam os campos desta velha família agrícola que já entulhava o grão e plantava cepa em tempos de el-rei d. Dinis. A sua Quinta e casa senhorial de Tormes, no Baixo Douro, cobriam uma serra. Entre o Tua e o Tinhela, por cinco fartas léguas, todo o torrão lhe pagava foro. E cerrados pinheirais seus negrejavam desde Arga até ao mar de Âncora. Mas o palácio onde Jacinto nascera, e onde sempre habitara, era em Paris, nos Campos Elísios, nº. 202.
>
> Seu avô, aquele gordíssimo e riquíssimo Jacinto a quem chamavam em Lisboa o D. Galião, descendo uma tarde pela travessa da Trabuqueta, rente dum muro de quintal que uma parreira toldava, escorregou numa casca de laranja e desabou no lajedo. Da portinha da horta saía nesse momento um homem moreno, escanhoado, de grosso casaco de baetão verde e botas altas de picador, que, galhofando e com uma força fácil, levantou o enorme Jacinto — até lhe apa-

> nhou a bengala de castão de ouro que rolara para o lixo. Depois, demorando nele os olhos pestanudos e pretos: — Ó Jacinto Galião, que andas tu aqui, a estas horas, a rebolar pelas pedras? (Queirós, 2003, p. 07-08)

Fradique destoa do português retrógrado finissecular, catalisando valores éticos e filosóficos via idolatria do narrador, perfazendo um "heterônimo coletivo" aberto ao mundo, similar a seu criador. Sua característica marcante é o cosmopolitismo (Queirós, 1946, p. 05) e mais essencial é a percepção da realidade. Todo fenômeno, como veremos a seguir, tem uma Realidade.

> A expressão de Realidade não é filosófica; mas eu emprego-a, lanço-a ao acaso e tenteando, para apanhar dentro dela o mais possível dum conceito pouco coercível, quase irredutível ao verbo. Todo o fenômeno, pois, tem – quero dizer certos caracteres, ou (para me exprimir por uma imagem, como recomenda Buffon) certos contornos que o limitam, o definem, lhe dão feição própria no esparso e ignorância, os preconceitos, a tradição, a rotina e sobretudo a ILUSÃO, formam em torno de cada fenômeno uma névoa que esbate e deforma os seus contornos, e impede que a visão intelectual o divise no seu exacto, real e único modo de ser. (Queirós, 1952, p. 26)

Fradique ultrapassa a condição de indivíduo singular e aproxima-se daquilo que se pode chamar de heterônimo social ou coletivo. Ele não equivale ao processo heteronímico pessoano, reiteramos, em que cada personalidade se autonomiza como autor integral de uma obra própria; tampouco é simples *alter ego* de Eça. Fradique representa uma cristalização literária de traços, aspirações, ironias e contradições partilhadas pelo círculo intelectual português do final do século XIX. Ele encarna um modelo idealizado e crítico ao mesmo tempo: é síntese de inteligência, cultura, mobilidade cosmopolita e refinamento estético, mas também de diletantismo, dispersão e insuficiência prática.

Esse traço ambivalente é essencial. O narrador apresenta-o como um espírito superior, alguém dotado de incomum percepção da realidade, senhor de saberes vastos e de uma curiosidade inesgotável. Fradique viaja, lê, observa, convive com personalidades ilustres, participa de acontecimentos históricos, escreve cartas densas, formula juízos agudos sobre religião, arte, política e comportamento. Contudo, permanece sobre ele a suspeita da improdutividade. Como lembram os críticos citados no ensaio, Fradique é também o diletante que tudo experimenta e nada sistematiza em obra duradoura. Sua excelência intelectual não se converte plenamente em ação coletiva ou produção efetiva. Essa limitação, longe de reduzir a personagem, torna-a mais complexa, pois insere, em sua imagem, uma tensão entre idealidade e insuficiência, entre grandeza estética e esterilidade prática.

Tal ambiguidade permite compreendê-lo como figura moderna. Em vez da coerência estável do herói realista tradicional, Fradique apresenta

fissuras, teatralidade, desempenho de si, excesso de consciência e certa incapacidade de síntese vital. Ele não se reduz à psicologia de um indivíduo nem ao papel social de um tipo fixo; vive na fronteira entre a máscara, a pose e a reflexão cultural. Seu dandismo é uma forma autocrítica de existir e de comentar o mundo. Sua ironia não se limita ao sarcasmo social, pois também recai sobre a própria ideia de plenitude intelectual. Por isso, Fradique pode ser lido como sintoma de uma literatura que começa a interrogar a sociedade representada e os próprios modos de representar.

> A sua bondade, porém, não se limitava a esta expressão passiva. Toda a desgraça, desde a amargura ilimitada e tangível que passa na rua, até à vasta e esparsa miséria que, com a força dum elemento, devasta classes e raças, teve nele um consolador diligente e real. São dele, e escritas nos derradeiros anos (numa carta a G. F.) estas pobres palavras: Todos nós, que vivemos neste globo, formamos uma imensa caravana que marcha confusamente para o Nada. Cerca-nos uma Natureza inconsciente, impassível, mortal como nós, que não nos estende, nem sequer nos vê, e donde não podemos esperar nem socorro nem consolação. Só nos resta para nos dirigir, na rajada que nos leva, esse secular preceito, suma divina de toda a experiência humana – ajudai-vos uns aos outros! Que, na tumultuosa caminhada, portanto, onde passos sem conta se misturam – cada um ceda metade do seu pão àquele que tem fome; estenda metade do seu manto àquele que tem frio; acuda com o braço àquele que vai tropeçar; poupe o corpo daquele que já tombou; e se algum mais bem provido e seguro para o caminho necessitar apenas simpatia de almas, que as almas se abram para ele transbordando dessa simpatia... Só assim conseguiremos dar beleza e alguma dignidade a esta escura debandada para a Morte. (Queirós, 1952, p. 35)

É nesse ponto que a comparação com Jacinto se revela fecunda. Embora pertençam a obras distintas e desempenhem funções diferentes, Fradique Mendes e Jacinto Galião guardam semelhanças significativas. Ambos são nobres, ricos, inteligentes, viajados, sofisticados, produtos de uma cultura europeizada e, em certa medida, figuras modeladas por uma instância narrativa que os admira. Também em "A cidade e as serras" a visão do protagonista nos chega mediada por um narrador profundamente implicado em sua representação, Zé Fernandes, cuja amizade e admiração interferem decisivamente no modo como o leitor percebe Jacinto. Essa semelhança estrutural sugere que Eça elaborou, em momentos diversos, uma estratégia composicional aparentada: criar personagens centrais cuja imagem depende intensamente do olhar apaixonado ou reverente de outro.

Apesar dessas aproximações, a diferença entre Fradique e Jacinto é decisiva e ilumina a variedade do projeto narrativo queirosiano. Fradique é essencialmente uma figura discursiva e alegórica. Sua função principal é condensar uma ideia de intelectualidade oitocentista, cosmopolita, requintada e irônica. Jacinto, ao contrário, possui densidade psicológica e trajetória transformativa. Ele começa como príncipe da civilização técnica, cercado

pelos confortos do 202 parisiense, defensor da crença de que o homem é "superiormente feliz" quando "superiormente civilizado". No entanto, a experiência do tédio, o esgotamento da vida urbana e o retorno às serras conduzem-no a uma metamorfose existencial: reconstrói terras, casa-se, gera filhos e alcança a felicidade nas origens rurais.

> – Pois, Grilo, agora realmente bem podemos dizer que o sr. dom Jacinto está firme. O Grilo arredou os óculos para a testa, e levantando para o ar os cinco dedos em curva como pétalas de uma tulipa: – Sua Exa. brotou! Profundo sempre o digno preto! Aquele ressequido galho da cidade, plantado na serra, pegara, chupara o húmus do torrão herdado, criara seiva, afundara raízes, engrossara de tronco, atirara ramos, rebentara em flores, forte, sereno, ditoso, benéfico, nobre, dando frutos, derramando sombra. E abrigados pela grande árvore, e por ela nutridos, cem casais em redor a bendiziam. (Queirós, 2003, p. 192-93)

Nesse processo, Jacinto abandona gradualmente a ilusão de plenitude associada à cidade e reencontra, no campo, uma forma mais simples e mais orgânica de viver. A crítica de Zé Fernandes à artificialidade urbana, à deterioração moral e à esterilidade espiritual da civilização moderna prepara esse deslocamento. Quando Jacinto se fixa em Tormes, reorganiza a casa, cuida das terras, casa-se, constitui família e descobre outro modo de felicidade, o romance efetua uma inflexão decisiva: a personagem transforma-se. Essa possibilidade de mudança distingue Jacinto de Fradique. Enquanto este permanece, em essência, como forma acabada de um ideal e de uma pose intelectual, aquele se modifica profundamente, revê seus valores e assume outro horizonte de existência.

À luz da tipologia romanesca de Forster (Zahar, 2006), tal distinção torna-se ainda mais clara. Jacinto aproxima-se da personagem esférica ou redonda, dotada de espessura psicológica e capacidade de evolução. Fradique, por sua vez, tende a funcionar como personagem-tipo e personagem coletiva, isto é, como síntese de um grupo cultural, de um ideal histórico, de uma postura intelectual. Isso não significa que lhe falte complexidade; significa, antes, que sua complexidade se organiza de outro modo: pela densidade simbólica, pela multiplicidade de discursos que o compõem e pela tensão entre admiração, ironia e crítica que atravessa sua representação.

Essa diferença, longe de estabelecer uma hierarquia simplificadora, mostra a elasticidade criadora de Eça de Queirós. O autor demonstra capacidade de construir tanto personagens de forte vocação simbólica quanto figuras de transformação interior mais pronunciada. Em Fradique, interessa-lhe a invenção de uma presença intelectual; em Jacinto, a narração de um processo de reconciliação com a vida. Um representa, sobretudo, uma atitude cultural; o outro, uma experiência de conversão existencial. Lidos em conjunto, ambos revelam que a obra queirosiana não cabe em um único molde estético.

Ela circula entre retrato social, ironia, fabulação crítica, reflexão sobre o sujeito e experimentação narrativa.

A permanência de Fradique na tradição literária comprova ainda sua estrutura aberta. A personagem não se esgota em Eça. Ao ser retomada por José Eduardo Agualusa em "Nação crioula", Fradique é deslocado para outro contexto histórico, geográfico e ideológico. Essa reescrita não constitui simples homenagem ou repetição, trata-se de uma operação intertextual complexa, que reativa a personagem e a faz responder a questões novas, especialmente ligadas ao tráfico negreiro, à África, ao Atlântico e às ambiguidades do humanismo oitocentista. Em Agualusa, Fradique deixa de ser apenas o diletante cosmopolita de circulação europeia e passa a experimentar, de maneira mais direta, tensões éticas e políticas que, no texto queirosiano, apareciam apenas lateralmente.

Fica evidente que o livro de Agualusa se apropria das viagens que Fradique fez à África, mas detalha episódios dessas aventuras, sugerindo que, diferentemente do que dissera Fradique a seus amigos em Lisboa, ao comentar impressões da passagem que fizera à Zambézia, as viagens à África tiveram significação profunda para ele. Comparado ao lirismo adjetivado de Eça, Agualusa é mais documental, priorizando engajamento crítico sobre estilo, construindo um "terceiro Fradique", agora dialógico e intertextual.

Esse deslocamento é especialmente significativo porque dialoga criticamente com uma limitação do Fradique original. Se em Eça a personagem podia ser acusada de excessivo estetismo e de relativo desligamento das grandes causas coletivas, em Agualusa ela é submetida a uma espécie de prova histórica. O escritor angolano reorienta o heterônimo queirosiano para o espaço africano e o inscreve em outra sensibilidade narrativa, mais voltada à experiência colonial, ao drama da escravidão e à necessidade de desmontar estereótipos sobre a África. Assim, o que em Eça era, por vezes, elegância observadora e mobilidade estética converte-se, em "Nação crioula", em possibilidade de ação, de testemunho e de reposicionamento ético.

Ao mesmo tempo, essa nova configuração não elimina inteiramente a herança queirosiana. O Fradique de Agualusa continua sendo reconhecível como figura culta, epistolar, viajante e refinada. Contudo, seu discurso se torna mais documental e mais objetivo em certos momentos, menos entregue ao pormenor lírico e adjetivado que marca tantas páginas de Eça. A diferença estilística é reveladora. O Fradique português, ligado ao poeta das Lapidárias e à imaginação estético-irônica do Cenáculo, se constrói por uma retórica de alta elaboração verbal; o Fradique angolano, embora preserve tonalidades líricas, é moldado por outra urgência histórica e por outro gesto críti-

co. A intertextualidade, nesse caso, é produtiva porque transforma, e não apenas repete.

3. Considerações finais

A personagem, estudada neste artigo, confirma sua extraordinária capacidade de sobreviver à obra em que nasceu. Fradique é uma figura de passagem, porque ajuda a compreender a transição estética de Eça; mas é também figura de permanência, porque continua apta a gerar releituras, debates e reapropriações muito além do horizonte oitocentista. Sua abertura à reinvenção decorre precisamente de sua natureza não inteiramente fechada. Como construção discursiva, como máscara intelectual, como emblema crítico de uma época e, ao mesmo tempo, como forma literária dotada de lacunas e ambiguidades, Fradique permanece disponível para novos usos ficcionais.

Estudar Fradique Mendes significa também estudar a capacidade da literatura de produzir presenças que excedem o texto de origem. Eça de Queirós, ao criá-lo, acrescentou uma personagem memorável ao seu universo romanesco e elaborou um dispositivo sofisticado de reflexão sobre identidade, autoria, mediação narrativa e cultura. Em torno de Fradique articulam-se a ironia moderna, a crise do sujeito, a teatralidade da vida intelectual, a relação entre biografia e invenção, a problematização do narrador e a passagem de uma estética da representação social para uma estética mais consciente de seus próprios procedimentos.

Fradique Mendes constitui uma das criações mais ricas e intelectualmente provocadoras de Eça de Queirós. Sua relevância não se limita ao interesse biográfico ou à curiosidade de uma figura (pseudo-)histórica. Ele é ponto de convergência entre literatura, crítica cultural e reflexão formal. Em contraste com Jacinto, cuja trajetória evidencia a força da transformação subjetiva e da reconciliação com a experiência concreta, Fradique permanece como encarnação discursiva de um ideal intelectual contraditório, fascinante e incompleto. Já sua retomada por Agualusa mostra que essa figura continua viva, capaz de atravessar séculos, geografias e regimes de sensibilidade. Estudá-lo é, em última instância, acompanhar a própria mobilidade da literatura, sua aptidão para reinventar vozes, deslocar sentidos e permanecer atual em diferentes tempos históricos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA JÚNIOR, Benjamim. *Introdução à análise da narrativa*. São Paulo: Scipione, 1995.

AGUALUSA, José Eduardo. *O vendedor de passados*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2004.

AMORIM, C.M.S. *Entre a queda na cidade e a ascensão na serra* – as trajetórias de Calisto e Jacinto na segunda metade de oitocentos. Dissertação (Mestrado em Literatura Portuguesa) – UFRJ, Rio de Janeiro, 1995.

BAKHTIN, M. *Problemas de poética de Dostoiévski*. São Paulo: Martins, 1994.

EAGLETON, Terry. *Teoria da Literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins, 1994.

FONSECA, M. N. S. Fradique Mendes nas rotas do Atlântico Negro. In: ____. *Os centenários*: Eça, Freire e Nobre. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2001. p. 253-64.

FOSTER, E. M. *Aspects of the Novel*. London: Edward Arnold, 1927. JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. Dicionário Básico de Filosofia. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

LOURENÇO, Eduardo. *O labirinto da saudade*. Lisboa: D. Quixote, 1978.

MATOS, A. Campos (Org.). *Suplemento ao dicionário de Eça de Queiroz*. Lisboa: Caminho, 2000.

MEDINA, João. Eça Político. Lisboa: Seara Nova, 1946.

MIGUEL, Real. O último Eça. Lisboa: Quidnovi, 2006.

MONTEIRO, Ofélia Paiva. Sobre a excentricidade humorística de Fradique Mendes. *Queirosiana*, n. 5/6, 1993/94.

QUEIRÓS, Eça de. *A cidade e as serras*. São Paulo: Nova Cultural, 2003. _____. *A correspondência de Fradique Mendes – Memórias e notas*. Porto: Lello & Irmão, 1952.

QUENTAL, Antero de. Carta autobiográfica. In: ____. *Poesia e Prosa*. São Paulo: Cultrix, 1974. p. 130-39

SILVEIRA, Pedro da. Prefácio. In: MENDES, C.F. *Versos*. Lisboa: Edições 70, 1973.

SOUSA, Frank. Jacinto e Zé Fernandes: diálogo e paródia. In: ____. *A cidade e as serras de Eça de Queirós*. Edições Cosmo: Lisboa, 1996.

GÊNEROS JORNALÍSTICOS E MONITORAMENTO LINGUÍSTICO: UMA ANÁLISE DO USO DOS VERBOS *TER* E *HAVER* NO ENSINO MÉDIO

Alessandra Marques da Silva Fagundes (UFRJ)
alemarqfag@gmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de análise e aplicação didática voltada ao ensino de língua portuguesa na 3ª série do ensino médio, a partir da comparação entre os gêneros discursivos do âmbito jornalístico "notícia" e "artigo de opinião". O estudo tem como objetivo investigar como o uso dos verbos *ter* e *haver* em construções existenciais encontradas em textos retirados do *corpus* de Lima (2022) relaciona-se com o nível de monitoramento linguístico desses gêneros. A pesquisa fundamenta-se na perspectiva dos gêneros discursivos proposta por Marcuschi (2002; 2008), que compreendem os gêneros como práticas sociais historicamente situadas. No campo do ensino de língua portuguesa, dialoga ainda com as contribuições de Antunes (2007; 2009) e Koch (2011; 2015), que defendem o trabalho com textos e gêneros como eixo central da aprendizagem linguística. No que se refere à análise gramatical e à variação linguística, o estudo apoia-se nas discussões de Bagno (2007; 2012), Neves (2011; 2018) e de Castilho (2010), abordando o funcionamento da gramática em uso e a coexistência de diferentes formas no português brasileiro, incluindo o emprego de *ter* e *haver* com valor existencial. O *corpus* citado é composto por *notícias* e artigos de opinião publicados no jornal O Globo, desenvolvido por Lima (2022), integrante do grupo Pró-Norma Plural, coordenado pelo Profº. Drº. Carlos Alberto Faraco e pela Profª. Drª. Sílvia Rodrigues Vieira. Os resultados indicam que a abordagem comparativa entre gêneros favorece o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos e amplia a reflexão sobre adequação linguística e uso contextualizado da língua.

Palavras-chave:
Gêneros discursivos. Variação linguística. Verbos *ter* e *haver*.

ABSTRACT

This work presents a proposal for analysis and didactic application aimed at teaching Portuguese in the 3rd year of high school, based on a comparison between the journalistic discursive genres of news and opinion articles. The study aims to investigate how the use of the verbs *ter* (to have) and *haver* (to have/to exist) in existential constructions found in texts taken from Lima's corpus (2022) relates to the level of linguistic monitoring of these genres. The research is based on the perspective of discursive genres proposed by Marcuschi (2002; 2008), who understand genres as historically situated social practices. In the field of Portuguese language teaching, it also engages with the contributions of Antunes (2007; 2009) and Koch (2011; 2015), who advocate working with texts and genres as the central axis of linguistic learning. Regarding grammatical analysis and linguistic variation, the study relies on the discussions of Bagno (2007; 2012), Neves (2011; 2018), and Castilho (2010), addressing the functioning of grammar in use and the coexistence of different forms in Brazilian Portuguese, including the use of *ter* and *haver* with existential value. The cited corpus consists of news and opinion articles published in the newspaper O Globo, developed by Lima (2022), a member of the Pró-Norma Plural

group, coordinated by Prof. Dr. Carlos Alberto Faraco and Prof. Dr. Sílvia Rodrigues Vieira. The results indicate that the comparative approach between genres favors the development of students' linguistic awareness and broadens reflection on linguistic adequacy and contextualized use of language.

Keywords:
Discursive genres. Linguistic variation. Verbs *ter* and *haver*.

1. Introdução

O ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar brasileiro tem sido historicamente marcado por uma abordagem normativa, centrada na valorização da norma-padrão e na prescrição de regras gramaticais.

Em Fagundes (2025), após longa análise a partir de gramáticas normativas como as dos autores Cunha e Cintra (2006 [1985]; 2016), Bechara (1999) e Rocha Lima (2022 [1957]) e descritivas de Perini (2017); Castilho (2010); Bagno (2012a); Vitral (2017) e Vieira e Faraco (2023), em especial no que concerne ao uso dos verbos *ter* e *haver*, verificou-se que

> [...] as gramáticas tradicionais (GTs) apreciadas, em sua maioria, não levam em consideração a alternância *ter-haver* existencial, nem fatores semânticos na alternância de uso dos verbos *ter* e *haver*. (Fagundes, 2025, p. 70)

Embora essa perspectiva desempenhe um papel importante na formação linguística dos estudantes, ela frequentemente desconsidera a natureza heterogênea da língua, ignorando suas variações e os diferentes contextos de uso.

Essa visão limitada da linguagem pode contribuir para a reprodução de preconceitos linguísticos, uma vez que estabelece hierarquias entre diferentes formas de falar, associando determinadas variantes a maior ou menor prestígio social. Nesse sentido, torna-se fundamental repensar as práticas pedagógicas, incorporando uma abordagem que reconheça a língua como prática social dinâmica e variável.

No que se refere às diferenças entre os usos linguísticos no contexto brasileiro, especialmente no que diz respeito aos graus de adequação em função dos objetivos comunicativos, destacam-se as contribuições de Duarte e Serra (2015, p. 41-4), ao afirmarem que "a gramática da fala é variável e a da escrita mais conservadora". Tal distinção evidencia não apenas diferenças estruturais entre as modalidades, mas também o caráter dinâmico da língua, que se transforma continuamente e incorpora processos de atualização ao longo do tempo.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental que os educadores compreendam que os alunos já dominam, de forma plena, a gramática de sua língua em suas diversas variedades. No entanto, como aponta Fagundes (2025, p. 19), é necessário desenvolver, no âmbito escolar, certo nível de monitoramento linguístico voltado à apropriação de uma norma modelar, especialmente no que se refere à produção escrita, tendo em vista suas exigências sociais e institucionais.

Ao se afastar de concepções tradicionais que, ao longo do último século, sustentaram uma dicotomia simplificadora entre "formal" e "informal", a linguística contemporânea passa a compreender as diferenças entre oralidade e escrita de maneira mais complexa. Assim, o contraste entre essas modalidades deixa de ser entendido como uma oposição rígida e passa a ser analisado à luz de múltiplos fatores contextuais, que influenciam o uso, a funcionalidade e a avaliação social dos diferentes registros linguísticos.

Este artigo tem como objetivo analisar o uso dos verbos *ter* e *haver* em construções existenciais em textos dos gêneros notícia e artigo de opinião, buscando compreender como essas escolhas linguísticas se relacionam com diferentes níveis de monitoramento linguístico. Além disso, pretende-se discutir as implicações dessa análise para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

2. Fundamentação teórica

2.1. Gêneros discursivos e ensino

No que diz respeito às proposições de Marcuschi (2001; 2008), destaca-se a compreensão de que as modalidades oral e escrita apresentam formas de desenvolvimento distintas, especialmente no que se refere aos processos de produção e organização discursiva.

Nesse sentido, o autor observa que

> A conversação, por exemplo, desenvolve a dinâmica tópica interativamente (sem um planejamento prévio e com monitoração local), ao passo que o texto escrito segue um processo enunciativo mais calculado, na base de suposições sociocognitivas e planejamento de maior alcance." (Marcuschi, 2001, p. 135)

A partir dessa perspectiva, pode-se inferir que, nos gêneros orais, ainda que haja variação quanto aos níveis de formalidade, tende-se a observar menor grau de monitoramento e maior espontaneidade na organização do discurso. Em contrapartida, os textos escritos, de modo geral, caracterizam-se por maior planejamento, maior controle linguístico e, consequentemente, maior formalidade. Entre esses polos, situam-se formas híbridas, que evidenciam a existência de uma zona intermediária no continuum fala-escrita.

Além disso, o autor enfatiza o papel dos gêneros discursivos como elementos determinantes das formas estruturais da linguagem, ao afirmar que o "uso comunicativo dos diversos gêneros" orienta a organização textual (Marcuschi, 2001, p. 190). Nesse sentido, os gêneros configuram-se como padrões comunicativos socialmente construídos, funcionando como modelos globais que "representam um conhecimento social localizado em situações concretas" (Marcuschi, 2001, p. 190).

Dessa forma, não se espera uma relação simétrica entre fala e escrita, mas sim a existência de pontos de articulação entre essas modalidades, conforme ilustra-

do por Marcuschi (2001, p. 192) na representação da relação entre meio e concepção. Nessa perspectiva, há domínios mais próximos da oralidade, outros mais característicos da escrita e, entre eles, zonas híbridas que combinam elementos de ambas as modalidades.

Nesse contexto, o autor ressalta ainda a importância de distinguir entre "concepção oral" e "concepção escrita", afirmando que

> [...] a expressão 'concepção' aponta para a natureza do meio em que o texto foi originalmente expresso ou exteriorizado [...] a 'concepção' (oral ou escrita) indica o meio originário de produção, mas não a natureza ou o ato cognitivo de criação". (Marcuschi, 2001, p. 192)

A partir dessas considerações, depreende-se que fala e escrita constituem modalidades de uso de uma mesma língua, ambas regidas por padrões normativos e igualmente capazes de produzir textos coesos e coerentes. Como destaca Marcuschi (2001, p. 17), essas modalidades permitem não apenas a construção de "raciocínios abstratos e exposições formais e informais", mas também a manifestação de variações estilísticas, sociais e dialetais, evidenciando a complexidade e a riqueza do funcionamento da linguagem.

Do ponto de vista educacional, o trabalho com gêneros permite aproximar o ensino da realidade linguística dos alunos, favorecendo o desenvolvimento de competências comunicativas mais amplas. Ao analisar diferentes gêneros, os estudantes aprendem a reconhecer as relações entre linguagem, contexto e finalidade comunicativa.

2.2. Variação linguística e preconceito

A Sociolinguística demonstra que a variação é um fenômeno inerente às línguas naturais. Conforme argumenta Marcos Bagno, não existe uma única forma "correta" de falar, mas sim diferentes variedades que cumprem funções específicas em contextos distintos.

Nesse sentido, o preconceito linguístico surge quando determinadas variantes são desvalorizadas com base em critérios sociais, e não linguísticos. A escola, ao privilegiar exclusivamente a norma-padrão, pode reforçar essas desigualdades, se não adotar uma abordagem crítica e reflexiva.

De acordo com Lobo e Lucchesi (1996, p. 303-5), a "formalização do conceito de gramática particular" constitui um instrumento relevante para a compreensão das diferenças entre o conhecimento intuitivo de falantes de uma mesma língua, ainda que tais distinções se apresentem de maneira sutil. Sob uma perspectiva sócio-histórica, os autores argumentam que os falantes do português se orientam por gramáticas distintas, definidas "com base nas diferenças sintáticas que se observam no conhecimento de falantes congregados em uma mesma entidade de natureza política e cultural".

No que se refere à distinção entre os rótulos "padrão" e "culta", utilizados para designar diferentes concepções de norma, Bagno (2012b) problematiza as ambiguidades inerentes a essas nomenclaturas, ao afirmar que

> [...] para fugir dessas ambiguidades, diversos linguistas brasileiros têm proposto designar a norma culta ideal, normativa, com o rótulo de norma-padrão, reservando o termo norma culta para os usos reais, empiricamente coletados nas pesquisas de campo. Pessoalmente, temos preferido simplesmente descartar a expressão norma culta, justamente por suas ambiguidades e, sobretudo, por já conter implícito um forte preconceito social: afinal, designar determinado modo de falar como 'culto' significa, automaticamente, lançar no porão do 'inculto' todas as demais variedades sociolinguísticas. Ora, a cada variedade linguística corresponde uma comunidade de falantes, e não existe comunidade de falantes – isto é, não existe grupo social – desprovido de uma cultura. Ao designar um conjunto de variedades como 'cultas', fica óbvio que o conceito de 'cultura' suposto no rótulo se refere a um tipo específico de cultura: a cultura das classes socioeconômicas privilegiadas, urbanas e mais letradas. (Bagno, 2012b, p. 24-5)

Ainda que se reconheça a problemática associada ao termo "culta" – frequentemente empregado, no campo dos estudos linguísticos, para se referir às práticas linguísticas de falantes escolarizados –, observa-se que a distinção entre os planos da prescrição/normatização e da realização efetiva dos usos linguísticos consolidou-se na área. Essa oposição tem sido, de modo geral, representada pelas expressões norma-padrão, associada ao ideal normativo, e norma ou variedade culta, relacionada aos usos concretos da língua.

2.3. Monitoramento linguístico e adequação

O conceito de monitoramento linguístico está relacionado ao grau de controle que o falante exerce sobre sua produção linguística, variando de acordo com o contexto comunicativo. Em situações formais, como textos jornalísticos, espera-se maior monitoramento, o que se reflete em escolhas linguísticas mais próximas da norma-padrão.

O corpus do projeto Pró-Norma Plural[13], desenvolvido no âmbito de uma rede interinstitucional de pesquisa, configura-se como um avanço metodológico signi-

[13] O Projeto Pró-Norma Plural, no qual se insere esta pesquisa, teve origem no III SIMVALE, realizado em 2019, em Maringá, ocasião em que Sílvia Rodrigues Vieira apresentou resultados preliminares de estudo desenvolvido com alunos da pós-graduação da UFRJ (Vieira e Lima, 2019). A proposta fundamentava-se em Carlos Alberto Faraco (2015), que defende a flexibilização da norma-padrão em favor de uma norma que reflita os usos reais da língua. Posteriormente, com apoio da FAPERJ, o projeto foi ampliado para outras capitais por meio da pesquisa "Do continuum fala–escrita para a norma-padrão: limites e possibilidades". O debate ganhou maior projeção no IV SIMVALE (2022), com desdobramentos publicados em Vieira *et al*. (2023).

Segundo o *site* oficial, o *corpus* do projeto foi estruturado a partir de duas variáveis sociodiscursivas: domínio e gênero textual. No domínio jornalístico, incluem-se gêneros como notí-

ficativo para os estudos da variação linguística na modalidade escrita no Brasil. A constituição criteriosa da amostra, associada ao emprego de análises estatísticas consistentes e a um sólido embasamento teórico, possibilita uma compreensão mais aprofundada de como determinadas escolhas linguísticas – como o uso dos verbos *ter* e *haver* – são influenciadas não apenas por fatores estruturais, mas também por dimensões sociais e discursivas.

Nesse contexto, o projeto materializa a proposta de Carlos Alberto Faraco (2015) de aproximar as normas linguísticas dos usos efetivos da língua, evidenciando a necessidade de se pensar em uma norma plural, flexível e representativa da diversidade do português brasileiro. A investigação do continuum fala-escrita, aliada à categorização dos gêneros jornalísticos e ao cruzamento entre variáveis linguísticas e contextuais, demonstra que a chamada norma culta contemporânea não constitui um modelo homogêneo, mas resulta de práticas comunicativas dinâmicas, marcadas por diferentes graus de formalidade e monitoramento, que coexistem no interior do português do Brasil.

A alternância entre os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais constitui um exemplo relevante desse fenômeno. Enquanto o verbo *haver* é tradicionalmente associado à linguagem formal, o verbo *ter* é amplamente utilizado na fala cotidiana, evidenciando a coexistência de diferentes normas no português brasileiro.

3. Metodologia

A pesquisa sobre a qual se refere esse artigo caracteriza-se como qualitativa, de natureza aplicada, e baseia-se em uma experiência pedagógica realizada com uma turma da 3ª série do Ensino Médio.

O *corpus* analisado é composto por textos dos gêneros *notícia e artigo de opinião*, extraídos do banco de dados organizado por Lima (2022), vinculado ao projeto Pró-Norma Plural.

As atividades desenvolvidas em sala incluíram:

(i) Identificação de construções existenciais com os verbos *ter* e *haver*;

(ii) Comparação entre os gêneros quanto ao nível de formalidade;

(iii) Discussão sobre adequação linguística;

(iv) Produção textual orientada.

cia, artigo de opinião, crônica e editorial; no acadêmico, artigos e teses. A constituição do corpus envolveu etapas de seleção, coleta e organização dos dados. No caso do Rio de Janeiro, a amostra organizada por Lima (2022), com base no jornal O Globo, reúne 925 textos, totalizando cerca de 140 mil palavras, nas quais foram identificadas 340 ocorrências dos verbos *ter* e *haver* com valor existencial, analisadas manualmente para garantir precisão contextual.

A coleta de dados considerou tanto as análises realizadas pelos alunos quanto suas percepções registradas durante as atividades.

Imagem 1: Aluna realizando atividade.



Fonte: A autora.

1. Análise e discussão dos resultados

A análise dos textos revelou uma predominância significativa do verbo *haver* em construções existenciais nos textos do gênero notícia, o que pode ser associado ao alto grau de monitoramento linguístico característico desse gênero.

Exemplos como "não havia nada definido" e "não poderia haver maior exemplo" evidenciam o uso de uma linguagem mais formal e impessoal, típica do discurso jornalístico informativo.

Por outro lado, o verbo *ter* apresentou baixa ocorrência no corpus analisado, o que reforça sua associação a contextos mais informais e à oralidade.

Foram propostas as seguintes questões:

1. Localize os verbos *ter* e *haver* com sentidos existenciais.
2. Perceba a diferença estilística entre os dois textos. Qual é notícia e qual é artigo de opinião?
3. Qual gênero possui mais o verbo *ter* e qual possui mais o verbo *haver*?

As respostas dos alunos indicam que a comparação entre gêneros contribuiu para o reconhecimento dessas diferenças, permitindo compreender que as escolhas linguísticas são determinadas por fatores contextuais, e não por uma lógica de correção absoluta.

Além disso, observou-se que os alunos passaram a questionar concepções normativas rígidas, demonstrando maior consciência sobre a variação linguística e suas implicações sociais.

Imagem: Respostas dos alunos às proposições.



Fonte: A autora.

Os resultados da pesquisa realizada junto aos alunos corrobora o que fora observado por Fagundes (2025):

I. O perfil discursivo e estilístico dos gêneros textuais, distribuídos ao longo do continuum oralidade–letramento, mostra-se diretamente associado à escolha entre os verbos *ter* e *haver* em construções existenciais.

II. Nos gêneros situados no polo de maior letramento e maior grau de monitoramento estilístico – como o artigo de opinião – observa-se ampla predominância do verbo *haver*, com índices superiores a 90% das ocorrências, o que evidencia maior alinhamento à norma culta escrita.

III. Por sua vez, os gêneros intermediários, como as notícias, revelam um padrão híbrido: aproximadamente 18,9% das ocorrências correspondem ao verbo *ter*, enquanto *haver* ainda se mantém significativamente presente. Essa distribuição pode ser explicada pela natureza narrativa desses gêneros, nos quais *haver* tende a desempenhar papel mais recorrente e funcional[14] (Cf. Callou, 2001; Avelar, 2006).

De modo geral, os resultados apontam para uma correlação consistente entre a escolha dos verbos *ter* e *haver* em construções existenciais e o posicionamento dos gêneros no continuum oralidade–letramento, indicando que o grau de monitoramento estilístico e as condições sociocomunicativas de cada gênero influenciam diretamente as escolhas linguísticas observadas.

[14] Em contrapartida, nos gêneros posicionados em áreas mais próximas da oralidade, como a entrevista e a tirinha, verifica-se um comportamento distinto. Na entrevista, o uso de *ter* com valor existencial já se encontra em expansão, apresentando frequência relevante; nas tirinhas, caracterizadas pela presença de múltiplas vozes e pela espontaneidade discursiva, *ter* assume posição dominante, ultrapassando 70% das ocorrências.

5. Implicações pedagógicas

Os resultados obtidos reforçam a importância de práticas pedagógicas que valorizem a língua em uso, promovendo uma abordagem mais crítica e reflexiva do ensino de gramática. Nesse sentido, o trabalho com gêneros discursivos mostra-se particularmente produtivo, pois permite articular análise linguística, contexto de produção e finalidade comunicativa.

Essa perspectiva dialoga diretamente com as proposições de Bortoni-Ricardo (2004; 2005; 2014), para quem o ensino de língua materna deve partir do reconhecimento de que o aluno já é competente em sua variedade linguística. A autora defende que o papel da escola não é corrigir ou substituir essa variedade, mas ampliar o repertório linguístico do estudante, possibilitando-lhe transitar entre diferentes registros conforme as exigências sociocomunicativas. Nesse contexto, a noção de monitoramento linguístico assume papel central, pois envolve a capacidade de ajustar o uso da língua a diferentes situações de interação.

Sob essa mesma perspectiva, as contribuições de Sílvia Rodrigues Vieira (2019) reforçam a necessidade de repensar o ensino de língua portuguesa a partir de uma concepção plural de norma. Ao discutir o continuum fala-escrita e a coexistência de múltiplas normas no português brasileiro, a autora propõe que o ensino não se limite à imposição da norma-padrão, mas considere os usos reais da língua em diferentes gêneros e contextos. Tal abordagem permite compreender que a norma culta contemporânea não é homogênea, mas resultado de práticas discursivas diversas, marcadas por diferentes graus de formalidade e monitoramento.

Nesse sentido, a análise do uso dos verbos *ter* e *haver* em construções existenciais, articulada ao trabalho com gêneros jornalísticos, constitui um recurso didático relevante para o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos. Ao observar como essas formas se distribuem em diferentes gêneros, os estudantes passam a compreender que as escolhas linguísticas não são determinadas por critérios absolutos de correção, mas por fatores contextuais, discursivos e sociais.

A partir dessa abordagem, o ensino de língua portuguesa pode contribuir para:

(i) o desenvolvimento da competência comunicativa em diferentes contextos;

(ii) a ampliação do repertório linguístico dos estudantes;

(iii) a compreensão da adequação linguística como prática social;

(iv) a redução do preconceito linguístico;

(v) a formação de sujeitos mais críticos em relação à linguagem.

Assim, reafirma-se que o ensino de gramática, quando articulado à análise de gêneros e à reflexão sobre a variação linguística, deixa de ser um exercício meramente normativo e passa a constituir uma ferramenta para a compreensão do funcionamento da língua em uso, alinhando-se a uma perspectiva mais inclusiva e socialmente situada da educação linguística.

6. Considerações finais

O presente estudo evidenciou que a análise do uso dos verbos *ter* e *haver* em construções existenciais, quando articulada ao trabalho com gêneros discursivos, constitui uma estratégia didática consistente para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Ao deslocar o foco de uma abordagem estritamente normativa para uma perspectiva centrada na língua em uso, torna-se possível promover uma compreensão mais ampla e contextualizada do funcionamento linguístico.

Os resultados obtidos indicam que a comparação entre gêneros jornalísticos – neste estudo especialmente notícia e artigo de opinião – favorece o desenvolvimento da consciência linguística dos estudantes, ao evidenciar que as escolhas lexicais estão diretamente relacionadas ao grau de monitoramento, à finalidade comunicativa e às condições sociocomunicativas de produção dos textos. Nesse sentido, a alternância entre *ter* e *haver* deixa de ser compreendida como uma questão de correção absoluta e passa a ser interpretada como um fenômeno variável, sensível ao contexto de uso.

Além disso, a pesquisa reforça a pertinência de uma abordagem pedagógica alinhada às contribuições da Sociolinguística, na medida em que reconhece a legitimidade das diferentes variedades linguísticas e promove a ampliação do repertório dos alunos, sem desconsiderar suas práticas linguísticas de origem. Partindo dessa perspectiva contribui-se para a formação de sujeitos capazes de atuar linguisticamente de maneira mais consciente, crítica e adequada às diferentes situações de interação.

Outro aspecto relevante diz respeito à articulação entre teoria e prática, evidenciada pela utilização de dados reais de uso da língua, oriundos do corpus do projeto Pró-Norma Plural. Essa aproximação entre pesquisa acadêmica e ensino possibilita não apenas uma abordagem mais significativa dos conteúdos linguísticos, mas também a inserção dos alunos em práticas de análise que refletem o funcionamento efetivo da língua.

Por fim, destaca-se que a incorporação de práticas pedagógicas que considerem o *continuum* fala-escrita e a pluralidade de normas no português

brasileiro representa um avanço no ensino de língua materna, ao romper com modelos prescritivos rígidos e ao valorizar a diversidade linguística. Nesse sentido, este estudo contribui para o fortalecimento de uma educação linguística mais inclusiva, reflexiva e socialmente situada, abrindo caminhos para novas investigações que aprofundem a relação entre variação linguística, gêneros discursivos e práticas de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELAR, Juanito Ornelas de. Gramática, competição e padrões de variação: casos com ter/haver e de/em no português brasileiro. *Rev. Est. Ling*., v. 14, n. 2, p. 99-143, Belo Horizonte, jun./dez. 2006.

BAGNO, Marcos. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo, Parábola, 2012a. 1056p.

_____. Norma linguística, hibridismo & tradução**.** Artigo**.** *Revista Traduzires* 1. 2012b. Disponível em: http://repositório.unb.br. Acessado em: 30/05/2023.

_____. Critérios e valores para uma norma brasileira de referência. *Revista Verbum*. v. 9, n. 3, p. 8-23, dez. 2020.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999 [1961].

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna*: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo-SP: Parábola, 2004.

_____. Um modelo para análise sociolinguística do português brasileiro. In: *Nós cheguemu na escola, e agora?* Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. *Manual de Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. Variação dialetal e ensino institucionalizado da língua portuguesa. In*:* BAGNO, M. (Org.). *Linguística da Norma***.** São Paulo: Loyola, 2002. p. 25-33

_____. *Nova gramática do Português Brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, Celso. *Breve gramática do Português contemporâneo* [recurso eletrônico]/Celso Cunha; Lindsey Cintra. 7. ed. reimpressa. Rio de Janeiro, Lexicon, 2006 [1985].

_____; CINTRA, Lindley. *Nova gramática do Português contemporâneo* [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Lexicon, 2016 [1985].

DUARTE, Maria Eugênia Lammoglia; SERRA, Carolina Ribeiro. Gramática(s), ensino de português e adequação linguística. *Matraga*, v. 22, n. 36, p. 31-55, Rio de Janeiro, jan/jun. 2015.

FAGUNDES, Alessandra Marques da Silva. *A alternância entre ter e haver existenciais na escrita brasileira*: gêneros textuais-discursivos jornalísticos e pluralidade de normas. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas.) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Norma-padrão brasileira: desembaraçando alguns nós. In*:* BAGNO, M. (Org.). *Linguística da Norma*. 1. ed., p. 35-55. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. *Linguística histórica*: uma introdução ao estudo da história das línguas. São Paulo: Parábola, 2005. (Na ponta da língua; v. 12)

_____. Ensinar x não ensinar gramática: Ainda cabe esta questão?. *Calidoscópio* (UNISINOS, v. 04, n. 01, p. 15-26), São Leopoldo-RS, 2006.

_____. *Norma culta brasileira*: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.

_____; ZILLES, Ana Maria. *Norma linguística*. Coleção Para Conhecer. São Paulo. Contexto, 2017.

_____. Norma-padrão e ensino de português no Brasil. *Palavras – revista em linha*, v. 4, p. 45-56, 2021.

KATO, Mary Aizawa; NASCIMENTO, Milton do (Orgs). *Gramática do português culto falado no Brasil*. Coordenação Geral: Ataliba T. de Campinas-SP: Unicamp, 2009.

LABOV, William. *Princípios da mudança linguística.* Vol. I: *Fatores internos* (Linguagem na Sociedade 20). Oxford: Blackwell, 1994.

_____. *Padrões sociolinguísticos*, São Paulo: Parábola, 2008 [1972].

LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira. *Continuum de gêneros textuais jornalísticos para a descrição de norma(s) culta(s)*: o acusativo anafórico de terceira pessoa e a ordem dos clíticos pronominais. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas.) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

LUCCHESI, Dante; LOBO, Tânia. Aspectos da Sintaxe do Português brasileiro. In: FARIA, I.H. *et al*. *Introdução à linguística geral e portuguesa*: Coleção universitária - série Linguística. Lisboa: Caminho, 1996.

_____. *Língua e Sociedades Partidas.* A polarização sociolinguística do Brasil. São Paulo. Contexto. 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Oralidade e letramento, da fala para a escrita***:** atividades de retextualização. São Paulo-SP: Cortez, 2001. p. 15-44

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

PERINI, Mário Alberto. *Para uma nova gramática do português.* 10. ed. São Paulo: Ática, 2000 [1986].

_____. *Gramática descritiva do português brasileiro*. São Paulo. 4. ed. Ática, 2003[2001].

_____. *Gramática do português brasileiro*. São Paulo. Parábola, 2010.

_____. *Gramática descritiva do português brasileiro*. (Coleção de Linguística). Petrópolis-RJ. Vozes, 2017.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da Língua Portuguesa*. 39. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2022 [1957].

VIEIRA, Sílvia Rodrigues; LIMA, Monique Débora Alves de Oliveira (Orgs). *Variação, gêneros textuais e ensino de Português*: da norma culta à norma-padrão. Vários autores. Rio de Janeiro: Letras UFRJ, 2019a.

_____; FARACO, Carlos Alberto. *Gramática do português brasileiro escrito*. São Paulo: Parábola, 2023.

VITRAL, Lorenzo. Gramática inteligente do Português do Brasil. São Paulo. Contexto, 2017.

WEINREICH, Uriel; LABOV, William.; HERZOG, Marvin. *Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

GRAMATICALIZAÇÃO DE PRONOMES LOCATIVOS POSPOSTOS A SINTAGMAS NOMINAIS NO PORTUGUÊS MOÇAMBICANO

Amanda Almeida de Jesus (UNEB)
amanda.seduc@yahoo.com
Cristina dos Santos Carvalho (UNEB)
crystycarvalho@yahoo.com.br

RESUMO

Neste trabalho, pretendemos analisar os usos, gramaticalizados ou não, dos pronomes locativos *aqui, aí, ali* e *lá* pospostos a sintagmas nominais (SN) no português moçambicano (PM). Apresentamos aqui um recorte da pesquisa de doutorado em andamento em que investigamos o comportamento desses pronomes locativos em duas variedades africanas do português (moçambicana e angolana). Para este artigo, a amostra examinada constitui-se de 200 dados de textos do PM do século XXI, constantes no *Corpus* do Português (Davies; Ferreira, 2006); para esta investigação, selecionamos as 50 primeiras ocorrências de cada um dos pronomes locativos registrados no *corpus* e procedemos a uma análise qualitativa dos dados. No que tange ao aporte teórico, utilizamos os pressupostos do funcionalismo linguístico de vertente norte-americana, mais precisamente aqueles concernentes à abordagem clássica da gramaticalização (Hopper, 1991; Hopper; Traugott, 2003 [1993]; Martelotta, 2011 e outros). Na amostra analisada, registramos os seguintes padrões funcionais para os pronomes locativos: dêitico espacial, fórico (catafórico, anafórico e inferível) e clítico.

Palavras-chave:
Gramaticalização. Português moçambicano. Pronomes locativos pós SN.

ABSTRACT

In this work, we intend to analyze the grammaticalized and ungrammaticalized uses of the locative pronouns *aqui, aí, ali,* and *lá* placed after noun phrases (NP) in Mozambican Portuguese (MP). We present here a section of ongoing doctoral research in which we investigate the behavior of these locative pronouns in two African varieties of Portuguese (Mozambican and Angolan). For this article, the sample examined consists of 200 data points from 21st-century MP texts, found in the *Corpus* do Português (Davies; Ferreira, 2006); for this investigation, we selected the first 50 occurrences of each of the locative pronouns recorded in the *corpus* and proceeded to a qualitative analysis of the data. Regarding the theoretical framework, we used the assumptions of North American linguistic functionalism, more precisely those concerning the classical approach to grammaticalization (Hopper, 1991; Hopper; Traugott, 2003 [1993]; Martelotta, 2011 and others). In the sample analyzed, we recorded the following functional patterns for locative pronouns: spatial deictic, phoric (cataphoric, anaphoric and inferable) and clitic.

Keywords:
Grammaticalization. Mozambican Portuguese. Post-nominal locative pronouns.

1. Introdução

A língua portuguesa manifesta-se de formas diversas nos diferentes espaços geográficos em que é utilizada. No continente africano e, particularmente, em Moçambique, o português convive com uma multiplicidade de línguas, o que favorece a emergência de fenômenos linguísticos próprios, resultantes do contato entre sistemas linguísticos distintos (Timbane, 2013; Pissurino, 2018, dentre outros). Nesse cenário, o português moçambicano, doravante PM, configura-se como uma variedade dinâmica, marcada por processos de variação e mudança linguísticas.

Neste trabalho, centramos nossa atenção na mudança linguística, que, dentre outros enfoques, vem sendo estudada no âmbito do funcionalismo norte-americano por meio do paradigma da gramaticalização. De acordo com Hopper e Traugott (2003 [1993]), a gramaticalização pode ser entendida como um processo através do qual itens e construções lexicais, em determinados contextos, passam a assumir funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais.

No que tange à gramaticalização de pronomes locativos, diversas pesquisas se dedicaram ao estudo desse fenômeno em variedades do português brasileiro (PB), tais como a natalense, a carioca, a soteropolitana (Braga; Paiva, 2003; Oliveira; Aguiar, 2010; Confessor, 2013; Jesus, 2022, entre outros). Esses estudos demonstraram que, em determinados contextos morfossintáticos, os pronomes locativos estão envolvidos em processos de mudança linguística via gramaticalização.

Partindo de resultados de algumas pesquisas mencionadas anteriormente, que analisaram variedades do PB, e assumindo que pode haver uma mesma tendência em outras variedades da língua portuguesa, neste artigo, objetivamos analisar, no PM, os usos, gramaticalizados ou não, dos pronomes locativos *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* pospostos a sintagmas nominais (SN), conforme ilustrado de (01) a (04). Ressaltamos que este trabalho constitui um recorte de uma pesquisa de doutorado, em andamento, sobre os pronomes locativos em tela nas variedades moçambicana e angolana do português.

(01) Este é o espaço onde eu me encontro e me expresso, usando o cérebro que me foi atribuído para desbloquear a vida que levo... *As notas aqui* destiladas, não estão isentas de eventuais erros. (https://www.corpusdoportu gues.org/webdial).

(02) Hoje resolvi fazer uma rapidinha sobre *o tema aí* em cima! Só pra não passar em branco uma festa tão importante, talvez a mais importante de o mundo, que é a comemoração de o Natal! (https://www.corpusdoportu gues.org/webdial).

(03) [...] Percorrendo algumas investigações cruciais realizadas ao longo de os anos, Loforte lembrou a os mais novos, e relembrou a *os colegas* ***ali*** presentes, de a necessidade de uma pesquisa qualitativa, atenta a as características que efectivamente constituem a sociedade. (https://www.corpusdoportugues.org/webdial).

(04) [...] Então que tipo de indivíduo era este? Tem que ser um tipo de indivíduo que sabe, conhece a tecnologia e provavelmente ou fez *qualquer coisa lá*, deixou um aparelho, que realmente deu a indicação de que estava em Maputo. (https://www.corpusdoportugues.org/webdial).

No que tange ao aporte teórico, neste estudo, seguimos os pressupostos do funcionalismo linguístico de vertente norte-americana, mais precisamente aqueles concernentes à abordagem clássica da gramaticalização (Hopper, 1991; Hopper; Traugott, 2003 [1993]; Martelotta, 2011 etc.). Do ponto de vista metodológico, utilizamos, como amostra, textos do PM do século XXI, integrantes do banco de dados *Corpus* do Português (Davies; Ferreira, 2006) e adotamos um enfoque qualitativo de análise.

Para atingir o nosso objetivo, organizamos este texto da seguinte maneira. Primeiramente, expomos o suporte teórico que embasa a pesquisa, destacando aspectos relacionados ao funcionalismo linguístico norte-americano e à abordagem da gramaticalização. Em seguida, detalhamos os aspectos metodológicos da pesquisa, descrevendo, brevemente, a variedade estudada, o *corpus* utilizado e os procedimentos adotados no tratamento dos dados. Posteriormente, apresentamos os resultados da análise qualitativa dos dados, correlacionando os padrões funcionais registrados ao processo de gramaticalização. Por fim, tecemos as nossas considerações finais e exibimos as referências do trabalho.

2. O funcionalismo linguístico norte-americano e a abordagem clássica da gramaticalização

Os estudos linguísticos de orientação funcionalista partem do pressuposto de que a língua deve ser analisada em estreita relação com seus contextos de uso, considerando fatores comunicativos, cognitivos e socioculturais (Martelotta, 2011). Nessa perspectiva, para o funcionalismo, a estrutura linguística não é concebida como um sistema autônomo e estático, mas como um fenômeno dinâmico, moldado pelas necessidades interacionais dos falantes, cuja principal função é promover a comunicação entre os indivíduos.

O funcionalismo linguístico de vertente norte-americana concebe a gramática como "suscetível às pressões do uso" (Neves, 2018). Em outras palavras, os estudos ditos funcionais, defende a concepção de "gramática emergente" (Hopper, 1987), ou seja, há o entendimento de que a gramática de uma língua não é um sistema fixo, estático, mas sim, algo que está em constantes processos de mudança a partir dos usos linguísticos. Para Hopper (1987), é o discurso, a partir da experiência dos falantes e o contexto de fala, que molda a gramática de uma língua, a qual está em constante processo evolutivo e, portanto, incompleta.

Sobre a mudança linguística, Martelotta (2011, p. 27) destaca que ela deve ser entendida como "um fenômeno essencialmente funcional, no sentido de que está relacionada às estratégias comunicativas que os usuários utilizam nos diferentes eventos de uso". Esse entendimento reforça a visão de língua instituída pelo funcionalismo: um elemento dinâmico e funcional.

A mudança linguística é amplamente estudada dentro do funcionalismo, dentre outras perspectivas, à luz da abordagem da gramaticalização. A noção de gramaticalização tem sido conceituada sob duas óticas complementares: como fenômeno e paradigma (Hopper; Traugott, 2003 [1993]). Na primeira acepção, é definida como "um processo através do qual itens e construções lexicais, em determinados contextos linguísticos, assumem funções gramaticais e, uma vez gramaticalizados, continuam a desenvolver novas funções gramaticais" (Hopper; Traugott, 2003 [1993], p. 1)[15]. Um exemplo de gramaticalização na língua portuguesa, geralmente citado na literatura linguística, é a mudança do verbo pleno *ir* (item lexical), com sentido de deslocamento espacial (05a) para verbo auxiliar (item gramatical), marcador de futuro (05b), (05c).

(05) a. Ele **vai** para casa falar com Paulo.

b. Ele **vai** falar com Paulo.

c. **Vai** chover.[16]

Na acepção de paradigma, a gramaticalização constitui uma abordagem teórica que se dedica ao estudo do próprio processo de gramaticalização em distintos aspectos. Nesse sentido, não se trata apenas do fenômeno em si, mas de um modelo explicativo que investiga seus mecanismos, trajetórias, condicionamentos (Gonçalves *et al*., 2007).

[15] "[...] concerned with such questions as how lexical items and constructions come in certain linguistic contexts to serve grammatical functions or how grammatical itens develop new grammatical functions" (Hopper; Traugott, 2003 [1993], p. 1).

[16] Exemplos extraídos de Martelotta (2011, p. 50) (grifos do autor).

Traçando um breve histórico da gramaticalização, Gonçalves et al. (2007) mencionam que há registros de estudos desenvolvidos no século X (na China), no século XVII (na França e Inglaterra) e no século XIII (na Alemanha e nos Estados Unidos) que são passíveis de serem identificados como estudos prévios de gramaticalização. No entanto, o conceito desse processo como hoje é concebido foi inicialmente formulado por Meillet (1912). O autor, ao procurar explicar a evolução das formas gramaticais, definiu a gramaticalização como "a atribuição de caráter gramatical a um elemento anteriormente autônomo" (Meillet, 1912, p. 131).

No âmbito dos estudos sobre gramaticalização, a despeito de alguns contraexemplos, um dos princípios mais discutidos é o da *unidirecionalidade*, através do qual se assume que a mudança linguística se efetiva em uma determinada direção sem que haja reversão do processo: "O processo de gramaticalização é normalmente caracterizado como unidirecional, no sentido de que elementos representacionais se tornam gramaticais e não o contrário" (Martelotta, 2011, p. 106). A esse respeito, Hopper e Traugott (2003 [1993]) postulam que a mudança via gramaticalização ocorre de um estágio A para um estágio B, sendo que A ocorre antes de B, e não o contrário.

Outro aspecto central nos estudos sobre gramaticalização é a sua natureza gradual. Esse processo não ocorre de forma abrupta, mas por meio de mudanças progressivas, em que diferentes estágios podem coexistir no sistema linguístico. Hopper (1991) propõe um conjunto de princípios que permitem identificar a gramaticalização em curso, entre os quais se destacam a *estratificação*, a *divergência*, a *especialização*, a *persistência* e a *decategorização*. Gonçalves e Carvalho (2007, p. 79) explicam que "esses princípios acentuam o caráter gradual da gramaticalização, uma vez que conferem os graus de "mais" ou "menos" gramaticalizado".

O princípio da *estratificação* refere-se ao fato de que, em um domínio funcional amplo, novas formas emergem continuamente, sem que as anteriores sejam necessariamente eliminadas. Conforme aponta Hopper (1991), as camadas mais antigas podem permanecer no sistema, coexistindo com as mais recentes. Desse modo, em vez de haver substituição imediata entre formas funcionalmente equivalentes, observa-se a convivência entre diferentes camadas, que se relacionam de maneira gradual e dinâmica no interior do sistema linguístico.

Já o princípio da *divergência* postula que, ainda que "uma forma lexical sofra gramaticalização para clítico ou afixo, a forma lexical original pode permanecer como um elemento autônomo e sofrer as mesmas mudanças

como itens lexicais comuns" (Hopper, 1991, p. 22)[17]. Nesse sentido, esse princípio pressupõe a convivência entre a forma-fonte e a forma gramaticalizada.

No que diz respeito ao princípio da *especialização*, Hopper (1991) propõe que, "à medida que a gramaticalização ocorre, essa variedade de escolhas formais diminui e um menor número de formas selecionadas assume significados gramaticais mais gerais" (Hopper, 1991, p. 22)[18]. Com isso, o autor quer dizer que, conforme uma forma se especializa, ela tende a ocorrer com maior frequência em determinados contextos linguísticos.

Como o próprio nome indica, o princípio da *persistência* diz respeito à manutenção de traços da forma-fonte que podem persistir na forma gramaticalizada, de tal modo que "detalhes de sua história lexical podem ser refletidos em restrições à sua distribuição gramatical" (Hopper, 1991, p. 22)[19].

Por fim, o princípio da *decategorização* refere-se ao processo pelo qual formas em gramaticalização tendem a perder ou neutralizar traços característicos de sua categoria de origem, como marcas morfológicas e propriedades sintáticas específicas (Hopper, 1991). Nesse percurso, esses elementos passam a assumir comportamentos típicos de outras categorias, podendo, inclusive, ser reanalisados como pertencentes a uma nova classe gramatical.

Cabe destacar que os princípios propostos por Hopper (1991), como o próprio autor afirma, não devem ser compreendidos como etapas rígidas ou necessariamente presentes em todos os processos de gramaticalização. Assim, nem todos os elementos em gramaticalização passarão por todos esses estágios. Essa perspectiva permite compreender a mudança linguística como um fenômeno multifacetado, suscetível a fatores discursivos, cognitivos e socioculturais.

A gramaticalização desempenha, portanto, um papel fundamental na renovação das línguas, uma vez que a gramática, concebida como um sistema dinâmico e flexível, permite o reajuste das formas a novas funções (Gonçalves *et al*., 2007). Nesse processo, novos sentidos podem emergir, em res-

[17] "When a lexical form undergoes grammaticization to a clitic or affix, the original lexical form may remain as an autonomous element and urdergo the same changes as ordinary lexical items" (Hopper, 1991, p. 22).

[18] "[...] as grammaticization takes places, this variety of formal choices narrows and the smaller number of forms selected assume more general grammatical meanings" (Hopper, 1991, p. 22).

[19] "[...] details of its lexical history may be reflected in constraints on its grammatical distribution" (Hopper, 1991, p. 22).

posta às demandas cognitivas e comunicativas dos falantes, evidenciando o caráter adaptativo e em constante transformação das línguas naturais (Martelotta; Votre e Cezário, 1996; Gonçalves *et al*., 2007; Martelotta, 2011). Nesse sentido, a investigação de pronomes locativos pospostos a SN no PM insere-se nesse quadro teórico, contribuindo para a descrição e interpretação de padrões emergentes, bem como para o entendimento mais amplo dos mecanismos de mudança no português em contextos multilíngues.

Após apresentar o aporte teórico que fundamenta este estudo, passamos, na seção seguinte, a discutir os aspectos metodológicos que nortearam nossa investigação.

3. Da metodologia: A variedade do português investigada, o corpus utilizado e os procedimentos adotados

A variedade moçambicana do português reflete a diversidade cultural e os processos históricos pelos quais a República de Moçambique passou. Esse país, cuja capital é Maputo, está situado no sudeste africano, apresentando, em 2023, segundo o Instituto Nacional de Estatística de Moçambique (INE), mais de 32 milhões de habitantes, dos quais 34,66% residem em áreas urbanas (Vieira; Brandão, 2025). Do ponto de vista sociocultural, a população encontra-se dividida em diferentes etnias, cada uma marcada por ampla diversidade linguística, o que resulta na coexistência de múltiplas línguas (Timbane, 2013).

A língua portuguesa foi instituída em Moçambique a partir do processo de colonização. A esse respeito, Timbane (2013) ressalta que, "embora a presença portuguesa date do século XVI, a ocupação efetiva de Moçambique e a implementação do sistema colonial foi possível [sic] a partir de 1885" (Timbane, 2013, p. 30). De acordo com o autor, durante todo o período de colonização por Portugal, conviveram no território moçambicano com o português mais de vinte línguas do grupo bantu, que eram alvo de preconceito e discriminação, sendo consideradas de forma estigmatizada como "**pretoguês, língua do cão, landim, dialeto, língua dos pretos,** [*sic*] etc." (Timbane, 2013, p. 30, grifo do autor). Nesse contexto, a língua portuguesa era utilizada como meio de dominação, excluindo as línguas africanas de todas as esferas de poder.

O período colonial durou até 1975 quando o país foi declarado independente de Portugal e instituiu, como língua oficial, o português, conforme a Constituição de 2004. De acordo com Patel (2022), essa escolha está intimamente ligada às questões políticas, uma vez que, considerando a multipli-

cidade de línguas faladas no território, era necessário encontrar um meio comum para a comunicação de todos.

Embora seja a única língua oficial do país, dados de 2019 do INE indicam que, na zona urbana, 10% da população tem o português como língua materna e cerca de 40%, como segunda língua. Nas zonas rurais, apenas 1,2% da população fala português. Esses dados demonstram que uma grande parcela da população (cerca de 90%) fala, pelo menos, uma língua moçambicana (Patel, 2022).

Diante desse panorama, evidencia-se que Moçambique se configura como um espaço multilíngue, no qual o português convive com diversas línguas locais que desempenham um papel central nas práticas comunicativas da população. Embora o português ocupe posição de destaque como língua oficial e de escolarização, sua distribuição é desigual, sendo mais presente em contextos urbanos e formais. Por outro lado, as línguas locais permanecem amplamente utilizadas, sobretudo nas zonas rurais e nas interações cotidianas, refletindo a riqueza sociocultural e a complexidade linguística do país.

Quanto ao *corpus*, neste estudo, utilizamos uma amostra de textos do PM do século XXI, pertencente ao banco de dados *Corpus* do Português. Idealizado e desenvolvido por Davies e Ferreira (2006), esse acervo está disponível para acesso livre e gratuito e reúne dados provenientes de quatro países de língua portuguesa (Angola, Brasil, Moçambique e Portugal), o que possibilita a realização de análises comparativas entre as variedades contempladas no *corpus*.

O CP é formado por dois *corpora*, sendo um *corpus* histórico, criado em 2006 e composto por mais de 45 milhões de palavras coletadas em países lusófonos, provenientes de textos orais e escritos dos séculos XII ao XIX. O segundo *corpus* refere-se ao português contemporâneo, estruturado em dois *subcorpora* – *Web/Dialetos* e *NOW* –, desenvolvidos nos anos de 2016 e 2018, respectivamente.

Para a nossa análise, examinamos dados empíricos extraídos dos textos do PM contemporâneo pertencentes ao *subcorpus Web/Dialetos*. Para a constituição da nossa amostra, coletamos as 50 primeiras ocorrências de cada um dos pronomes locativos – *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* – pospostos ao SN, totalizando 200 ocorrências analisadas.

No que tange aos procedimentos metodológicos realizados, inicialmente, fizemos a seleção no *corpus* das ocorrências dos pronomes locativos aqui averiguados. Para localizar os dados no CP, realizamos buscas específicas a partir das combinações “NOUN aqui”, “NOUN aí”, “NOUN ali” e

"NOUN lá". Essa estratégia permitiu recuperar ocorrências em que os pronomes locativos se encontram imediatamente após o SN, possibilitando a análise de seu comportamento em contextos reais de uso.

Após a seleção das ocorrências, fizemos o fichamento dos trechos em que aparecem *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* no contexto pós SN e, depois, a categorização dos dados conforme o padrão funcional (dêitico espacial, usos fóricos – catafórico, anafórico e fórico inferível – e clítico). Por fim, procedemos à análise qualitativa dos dados, relacionando, sempre que possível, os diferentes usos documentados na amostra ao processo de gramaticalização. Na próxima seção, apresentamos os resultados dessa análise.

4. Usos de pronomes locativos pós SN e gramaticalização no PM: análise dos dados

Nos dados analisados do PM, atestamos cinco padrões funcionais – dêitico espacial, fórico (catafórico, anafórico e inferível) e clítico – que podem ser associados aos pronomes locativos *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* no contexto pós SN. Passamos, a seguir, a tratar de cada um desses padrões.

Os dêiticos são elementos linguísticos cujo significado depende diretamente do contexto de enunciação, isto é, da situação em que são produzidos (Laury, 1997 apud Tavares, 2003). Eles não têm um referente fixo, pois sua interpretação varia conforme quem fala, para quem se fala, onde e quando o enunciado ocorre.

De acordo com Batoreo (2000), a dêixis corresponde à função primária dos pronomes locativos, visto que situa, localiza e identifica objetos, pessoas, atividades, eventos e processos em relação à situação comunicativa. Em (06), ilustramos o uso dêitico espacial no PM:

> (06) Mas não ficam por aí. Vejam este exemplo: ***As imagens aqui*** mostradas são parte de a ementa de o Restaurante Pinóquio, em o Jardim dos Namorados. Ora, quem cobra preços de aqueles, deve saber que a Red Bull NÃO É uma cerveja... (https://www.corpusdoportugues.org/webdial)

No exemplo (06), verificamos que o pronome *aqui* é utilizado para se referir a um espaço específico da situação comunicativa — no caso, o ambiente digital do *blog* ou da página em que o texto está inserido. Nessa análise, partimos do entendimento de que o espaço digital, como páginas de *blogs* e *sites*, pode ser concebido como o "lugar físico" ao qual o pronome locativo remete. Desse modo, em (06), o uso de *aqui* ancora o referente no próprio ambiente virtual em que o texto se materializa, funcionando como um espa-

ço concreto de interação para os interlocutores. Assim, ainda que se trate de um suporte digital, acreditamos que há uma referência espacial efetiva, o que legitima a interpretação desses casos como instâncias de dêixis espacial.

Consideramos, em consonância com Braga e Paiva (2003) e Oliveira e Aguiar (2009), que o padrão dêitico espacial é a função-fonte do percurso de gramaticalização dos pronomes locativos aqui investigados, uma vez que remete a elementos do mundo concreto. Assim, é a partir dessa função que se desenvolvem os novos usos como os empregos fóricos e o uso clítico. Fazendo uma correlação entre o uso dêitico espacial e os princípios postulados por Hopper (1991), mencionados na segunda seção deste artigo, notamos que esse uso serve como evidência da atuação do princípio da *divergência*, já que a função-fonte se mantém ao lado de outras funções gramaticalizadas.

No que se refere aos usos fóricos, os pronomes locativos deixam de apontar para o espaço físico da enunciação e passam a atuar na organização interna do discurso, estabelecendo relações de coesão textual (Martelotta; Rêgo, 1996; Braga; Paiva, 2003 etc.). Nesse caso, o *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* funcionam como mecanismos de retomada ou introdução de informações. Passam, então, a ter função textual, evidenciando um afastamento do valor dêitico prototípico e começando a passar por um processo de abstratização.

Na análise realizada, observamos que os pronomes estudados atuando com valor fórico distribuíram-se em três tipos: catafórico, anafórico e um terceiro uso, denominado de fórico inferível (Jesus, 2022).

Em (07), citamos um exemplo de uso do padrão funcional catafórico no PM:

> (07) [...] gosto muito de os retratos que Malangatana fez de o povo moçambicano. Tanto que tenho um em o meu celular, que fotografei direto em o painel que ele fez em o saguão de o ministério de o Interior. Está lá desde primeiro de setembro, o dia de as manifestações populares. Hoje, durante a cerimônia, vi ***os mesmos rostos ali***, em o anfiteatro, entre as pessoas que se despediam de o artista. (https://www.corpusdoportugues.org/webdial)

No excerto (07), o falante/escrevente tece um comentário sobre a morte de Malangatana Valente Ngwenya, artista plástico e poeta moçambicano. Ao comentar a despedida do artista, menciona que as mesmas pessoas que estavam na cerimônia de despedida, realizada no anfiteatro, também foram vistas em manifestações populares. Nesse cenário comunicativo, o pronome locativo *ali* remete a uma informação que ainda será explicitada no enunciado: “no anfiteatro”. Por essa razão, funciona como um pronome catafórico.

Quanto ao padrão funcional anafórico, os pronomes locativos passam a retomar informações já mencionadas no discurso, estabelecendo uma relação de continuidade textual. Diferentemente do uso catafórico, em que o referente ainda será apresentado, o uso anafórico caracteriza-se por apontar para elementos previamente citados. Em (08), vemos o pronome *lá* exercendo a função anafórica:

(08) [...] O que acontece é que os meus pais imigraram para Moçambique quando eram jovens, tinham 20 anos, e viveram ***toda a sua vida lá***, nunca mais tiveram relação com Portugal. E eles contavam histórias de um país que, ao mesmo tempo que me fascinava, era uma coisa muito distante. (https://www.corpusdoportugues.org/webdial)

No dado apresentado em (08), o falante/escrevente narra que os seus pais, embora fossem portugueses, decidiram mudar para Moçambique durante a sua juventude, passando toda a vida nesse país. Na situação relatada, o pronome locativo *lá* faz remissão ao termo "*Moçambique*", previamente introduzido no enunciado. Nesse caso, o pronome estabelece uma relação de retomada anafórica.

Com base no que Martelotta e Rêgo (1996) denominam de espacial inferível e a partir dos resultados do estudo de Jesus (2022), registramos, no PM, usos em que o referente do pronome locativo não se encontra explicitamente na superfície textual, sendo recuperado por meio de inferências baseadas no contexto discursivo. Trata-se, portanto, de um tipo de referência que depende do conhecimento compartilhado e da interpretação do ouvinte/leitor, como podemos observar no fragmento em (09):

(09) Então ele disse em uma fingida, pretensiosa e hipócrita humildade que « fiquei 3 anos a conduzir sem carta » e que « matriculei-me em uma escola de condução e fiquei 1, 2 dias, em o terceiro dia já não fui mais por preguiça »! E todo o mundo ficou indiferente! E ainda veio com um exemplo de vida, afirmando isto: « de as vezes que tive outros acidentes de o gênero, sempre arranjei maneiras de resolver ***o problema ali*** mesmo, com a polícia »! (https://www.corpusdoportugues.org/webdial)

No exemplo (09), notamos que não há, na superfície textual, um referente explicitamente mencionado que possa ser diretamente vinculado ao pronome *ali*. Nesse contexto, diferentemente do que ocorre com os usos anafóricos ou catafóricos, não verificamos uma remissão clara a um elemento previamente dito ou ainda por dizer. No entanto, a partir das pistas contextuais, é possível inferir o referente do *ali*: na cena comunicativa, o falante/escrevente faz alusão a uma fala de outro indivíduo que assumidamente

conduzia veículos sem habilitação e, com orgulho, contava que, em todos os acidentes que sofreu, ele conseguia resolver o problema com a polícia no local do ocorrido. Inferimos, então, que, na situação comunicativa em questão, o pronome *ali* remete aos locais onde o problema com a polícia foi resolvido. Desse modo, trata-se de uma referência mais abstrata, construída a partir das pistas dadas pelo texto, o que evidencia um maior distanciamento entre o pronome locativo e um referente concreto, reforçando seu caráter inferível.

No que tange aos usos fóricos e ao percurso de gramaticalização dos pronomes locativos pós SN, podemos tecer as seguintes considerações. Em conformidade com Oliveira e Aguiar (2009) e Aguiar (2010, 2011), entendemos que o uso catafórico constitui um estágio inicial de reanálise categorial dos pronomes locativos no âmbito de seu processo de gramaticalização. Ainda que esse uso também se refira a elementos do texto, percebemos que a distância entre o pronome locativo e seu referente tende a ser menor quando comparada ao que ocorre nos casos anafóricos.

Consideramos o padrão anafórico como um segundo estágio no processo de gramaticalização dos pronomes locativos. Nesse tipo de uso, o referente tende a estar mais distante do pronome. Esse afastamento progressivo favorece o enfraquecimento do vínculo referencial, criando condições para que, em etapas posteriores da gramaticalização, essa relação possa se atenuar ainda mais ou até mesmo desaparecer.

Assim como Martelotta e Rêgo (1996), Jesus (2022) e Jesus e Carvalho (2025), assumimos que o uso fórico inferível corresponde à etapa mais avançada da reanálise categorial dos pronomes locativos quando empregados com valor fórico, em razão do elevado grau de abstração na relação com o referente. Como mencionado, esse referente não se encontra explicitado na superfície textual, sendo recuperado apenas por meio de inferências construídas a partir de pistas contextuais.

O padrão funcional dêitico espacial e os usos fóricos evidenciam a trajetória de gramaticalização proposta por Heine, Claudi e Hünnemeyer (1991), sintetizada no *cline espaço > (tempo) > texto*. Nesse sentido, a gramaticalização dos pronomes locativos tem início no valor dêitico espacial, referindo-se a entidades, lugares ou participantes situados no espaço comunicativo, e evolui para usos mais abstratos, nos quais passam a atuar como elementos fóricos no plano textual.

Já no padrão funcional clítico (10), o pronome locativo passa a integrar o SN que o antecede, formando a construção SN + loc. Ou seja, nesses usos, o SN e o pronome vinculam-se fortemente, de modo que não é possível separá-los.

(10) Enquanto íamos para uma entrevista, contou, em o carro, que tinha voltado para casa de a mãe. Ela morava sozinha com o filho, em a casa de uma tia, que hoje vive em a África=do=Sul. « Mas o que houve, Bélia? » « Minha tia começou com ***umas histórias aí*** e eu não gostei. » « Mas algo grave assim? » « É. Disse que a minha sobrinha é feiticeira e que voa de noite ». (https://www.corpusdoportugues.org/webdial)

Percebemos que, na situação comunicativa em (10), o falante/escrevente, ao utilizar a expressão "*umas histórias aí*", emprega essa construção formada pelo SN e pronome locativo para demonstrar o seu descontentamento com a invenção da tia. Na situação comunicativa em questão, podemos dizer que a construção "*umas histórias aí*" equivale a "*umas histórias estranhas*" ou a "*umas histórias sem sentido*".

Em consonância com Braga e Paiva (2003), Aguiar (2010) e Jesus (2022), admitimos que o uso clítico constitui o estágio mais avançado de gramaticalização dos pronomes locativos aqui estudados, devido ao seu alto grau de abstratização. Em usos como o exemplificado em (10), não podemos recuperar os traços de dêixis e/ou foricidade de tais pronomes, que deixam de estabelecer referência a um espaço concreto ou a um elemento do texto, passando a exercer funções predominantemente gramaticais. Nesse caso, temos uma mudança que pode ser explicada pela seguinte trajetória: dêixis > foricidade > cliticização (Aguiar, 2010). Ademais, na função clítica, o pronome locativo sofre uma *decategorização* (Hopper, 1991), formando o padrão construcional SN + loc e atuando na especificação desse SN. Nesse contexto, ocorre, então, uma reanálise categorial, efetivando-se a trajetória de gramaticalização advérbio (dêitico > fórico) > clítico.

A análise realizada evidencia um percurso gradual de mudança nos usos dos pronomes locativos, que vão desde seu valor mais concreto (dêitico espacial) até funções cada vez mais abstratas. A partir desses resultados, na seção seguinte, apresentamos as conclusões do estudo, retomando os principais achados e suas implicações para a compreensão do fenômeno investigado.

5. Considerações finais

Neste estudo, investigamos os usos, gramaticalizados ou não, dos pronomes locativos *aqui*, *aí*, *ali* e *lá* pospostos a SN no PM. A análise qualitativa dos dados demonstrou a atuação de cinco padrões funcionais: dêitico espacial, fórico – catafórico, anafórico e inferível – e clítico, encontrados na amostra.

Mostramos que os padrões funcionais registrados na amostra podem ser vinculados a algumas trajetórias de gramaticalização: (i) espaço > (tempo) > texto (Heine; Claudi; Hünnemeyer, 1991); (ii) dêixis > foricidade > cliticização (Aguiar, 2010); (iii) advérbio (dêitico > fórico) > clítico. Todas essas trajetórias evidenciam que a gramaticalização dos pronomes locativos se inicia no uso dêitico espacial (função-fonte), passando por funções fóricas (estágios intermediários) e chegando ao uso clítico (estágio mais avançado do processo). A última trajetória ainda demonstra que houve uma mudança categorial dos elementos aqui analisados.

Na nossa análise, assim como no estudo de Jesus (2022), constatamos uma abstratização crescente nos usos fóricos motivada pela posição do referente (que se encontra bem próximo do pronome locativo no uso catafórico e distante no uso anafórico). Neste trabalho, examinando dados do PM, temos o mesmo entendimento da autora de que esse afastamento favoreceu a origem do padrão fórico inferível, função mais gramaticalizada entre os usos fóricos.

Consideramos que a nossa pesquisa é relevante ao voltar o olhar para o português moçambicano como objeto legítimo de investigação linguística. Acreditamos que, ao analisar uma das variedades africanas da língua portuguesa, nosso estudo contribui para o deslocamento de enfoques tradicionalmente centrados em padrões eurocêntricos, valorizando contextos plurilíngues e historicamente marginalizados nos estudos linguísticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Milena Torres. *Padrões funcionais no uso dos pronomes locativos*: uma abordagem construcional. 2010. 162 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

AGUIAR, Milena Torres Padrões funcionais no uso de pronomes locativos: uma abordagem construcional. In: Simpósio Internacional de Letras e Linguística, 3., 2011, Uberlândia. *Anais [...]*. v. 2, n. 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

BATORÉO, Hanna. *Expressão do espaço no português europeu*: contributo psicolinguístico para o estudo da linguagem e cognição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

BRAGA, Maria Luiza; PAIVA, Maria da Conceição de. Do advérbio ao clítico é isso aí. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. (Orgs). *Português*

brasileiro – contato linguístico, heterogeneidade e história. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003. p. 206-12

CONFESSOR, Francisco Wildson. *Aí, lá, ali e aqui:* gramaticalização de um paradigma emergente no domínio funcional da especificação nominal. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013. 198f.

DAVIES, Mark; FERREIRA, Michael. *Corpus do Português*. 2006. Disponível em: http://www.corpusdoportugues.org. Acesso em: 17 maio. 2025.

DIK, Simon Cornelis. *The Theory of Functional Grammar*. 2 vols. Berlin: Mouton de Gruyter, 1997 [1989].

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite *et al*. Tratado geral sobre gramaticalização. In: GONÇALVES, S.C.L.; LIMA-HERNANDES, M.C.; CASSEBGALVÃO, V.C. (Orgs). *Introdução à gramaticalização*: princípios teóricos e aplicação. São Paulo: Parábola, 2007. p. 15-66

GONÇALVES, Sebastião Carlos Leite; CARVALHO, Cristina dos Santos. Critérios de gramaticalização. In: GONÇALVES, S.C.L.; LIMA-HERNANDES, M.C.; CASSEBGALVÃO, V.C. (Orgs). *Introdução à gramaticalização*: princípios teóricos e aplicação. São Paulo: Parábola, 2007. p. 67-90.

HEINE, Bernd; CLAUDI, Ulrike; HÜNNEMEYER, Friederike. *Grammaticalization:* a conceptual framework. Chicago: University of Chicago Press, 1991.

HOPPER, Paul John. *Emergent grammar*. Berkeley Linguistics Society, n.13, p. 139-57, 1987.

HOPPER, Paul John. On some principles of grammaticalization. In: TRAUGOTT, E.C.; HEINE, B. (Ed.). *Approaches to grammaticalization*. Philadelphia: John Benjamins, 1991.

HOPPER, Paul John; TRAUGOTT, Elizabeth Closs. *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University, 2003 [1993].

INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA (INE). IV *Recenseamento Geral da População e Habitação* – 2017: Indicadores Sócio-Demográficos, Moçambique, Maputo: Instituto Nacional de Estatística, 2019.

JESUS, Amanda Almeida de. *Pronomes locativos propostos a sintagmas nominais: padrões funcionais e gramaticalização na fala popular de Salvador – BA.* Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2022. 169p.

JESUS, Amanda Almeida; CARVALHO, Cristina dos Santos. Gramaticalização de pronomes locativos pospostos a SN na fala popular de Salvador-Ba. *A Cor das Letras*, *[S.l.]*, v. 26, n. Especial, p. 50-75, 2026. DOI: 10.13102/cl.v26iEspecial.12409.

MARTELOTTA, Mario Eduardo. *Mudança linguística*: uma abordagem baseada no uso. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. RÊGO, Lana. Gramaticalização de lá. In: MARTELOTTA, M.E.; VOTRE, S.J.; CEZARIO, M.M. *Gramaticalização no português do Brasil uma abordagem funcional*. Rio de Janeiro: 1996. p. 237-50

MEILLET, Antoine. L'évolution des formes grammaticales. *Scientia*, 12, v. 6, n. 26, 1912. Reimpr. In: MEILLET, A. *Linguistique historique et linguistique général*, 1. Paris: Champion, 1948. p. 130-48

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática funcional*: interação, discurso e texto. São Paulo: Contexto, 2018.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de.; AGUIAR, Milena Torres. A trajetória de gramaticaliação advérbio > clítico no uso dos pronomes aí, ali, aqui e lá. In: OLIVEIRA, M.R.; ROSÁRIO, I. da C. (Orgs). *Pesquisa em linguística funcional*: convergências e divergências. Rio de Janeiro: Léo Christiano Editorial, 2009. p. 142-52

PATEL, Samima Amade. O lugar das línguas moçambicanas no panorama educacional de Moçambique: Que perspectivas*? Cadernos de Linguagem e Sociedade*, v. 23, n. 2, p.144-60, 2022.

PISSURINO, Karen Cristina da Silva. O perfil multilíngue de Moçambique. In: BRANDÃO, S.F. (Org.). *Duas variedades africanas do português*: variáveis fonéticas – fonológicas e morfossintáticas. São Paulo: Blucher, 2018.

TAMBA, Pansau; TIMBANE, Alexandre António. A política e o planejamento linguístico na África: caminhos para a valorização das línguas africanas. *Revista InterteXto*, v. 17, n. 00, Uberaba, 2024. DOI: 10.18554/it.v17i00.5913.

TAVARES, Maria Alice. *A gramaticalização de e, aí, daí e então*: estratificação/variação e mudança no domínio funcional da sequenciação retroativo-propulsora de informações – um estudo sociofuncionalista. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. 307f.

TIMBANE, Alexandre António. *A variação e a mudança lexical da língua portuguesa em Moçambique*. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013. 318p.

VIEIRA, Silvia Rodrigues. BRANDÃO, Silvia Figueiredo. O desafio de analisar variáveis sociolinguísticas frente a um mosaico de etnias e línguas: o caso do português de Moçambique. In: ARAUJO, S>S>F.; SILVA, M.C.A. da; ARAUJO, J.M.O. (Orgs). *Lusofonia Afro-Brasileira*: questões sócio-históricas e linguísticas. 1. ed. Campinas-SP: Pontes, 2025

.

IDENTIDADE E PRODUÇÃO DE SABERES AFRO-BRASILEIROS NA LITERATURA DE AXÉ EM JEHOVÁ DE CARVALHO

Odílio da Silva Santos (UNEB)
ossantos@uneb.br
Gildeci de Oliveira Leite (UNEB)
gleite@uneb.br

RESUMO

Este texto propõe uma discussão fundamentada na análise de duas obras do poeta e cronista baiano Jehová de Carvalho, estabelecendo interlocuções com o conceito de literatura de axé, compreendido como uma categoria crítica que designa produções literárias enraizadas nas cosmovisões afro-brasileiras e sistematizado por Leite (2024). A produção literária de Jehová de Carvalho evidencia deslocamentos culturais e religiosos frente às lógicas coloniais de existência. Sua escrita é compreendida como expressão de resistência, igualdade e liberdade religiosa. Correlacionando as obras de Jehová de Carvalho no âmbito desse estudo, temos na literatura de axé, o destaque para a afirmação identitária presente no livro Reinvenção do Reino dos Voduns (1989). E sob a perspectiva decolonial, evidenciam-se as crônicas do livro "A cidade que não dorme" (1980). Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, sustentada por análise bibliográfica e documental.

Palavras-chave:
Decolonialidade. Jehová de Carvalho. Literatura de Axé.

ABSTRACT

This text aims to analyze two works by the bahian poet and chronicler Jehová de Carvalho, establishing an interlocution with the concept called axé literature, understood as a critical category, that encompasses literary productions rooted in afro-brazilian perspectives, as developed by Leite (2024). The literary production of Jehová de Carvalho shows cultural and religious ways of being in the face of colonial logic. His writing is recognized as an expression of resistance, equality, and religious freedom. By studying Jehová de Carvalho in this research, we observe in axé literature a form of knowledge related to identity affirmation, present in the book Reinvenção do Reino dos Voduns (1989). In the perspective of decoloniality, we also analyze the chronicles in "A cidade que não dorme" (1980). Our methodology is qualitative, with an exploratory character, based on bibliographic and documentary analysis.

Keywords:
Decoloniality. Axé Literature. Jehová de Carvalho.

1. Introdução

O texto em foco apresenta discussões construídas a partir de análises de duas produções literárias do poeta e cronista baiano Jehová de Carvalho, sendo elas: "A cidade que não dorme" (1980) e *"*Reinvenção do Reino dos

Voduns" (1989), apresentando como eixo teórico, reflexões sobre a decolonialidade e a produção de saberes afro-brasileiros no âmbito da literatura de axé.

O poeta Jehová de Carvalho nasceu na cidade de Santa Maria da Vitória na Bahia, em 18 de março de 1930. Aos quatorze anos, chegou a Salvador, onde cumpriu etapas do Curso de Humanidades, que concluiu no Colégio da Bahia.

Como jornalista, pertenceu à redação dos jornais A Tarde, Jornal da Bahia, Diário de Notícias e Tribuna da Bahia. Na imprensa nacional, trabalhou na Revista O Cruzeiro, além de ter sido Assessor-Chefe de Comunicação da Universidade Católica do Salvador. Enquanto Bacharel em Direito, foi Procurador Civil e Administrativo do Município de Camaçari.

Durante o processo do desígnio do tema deste trabalho, observou-se que a leitura, em seu formato canônico, não aprova ligações com aquilo que se situa fora do literário: o universo do leitor. Ao relativizarem as hierarquias e questionarem o valor do cânone literário, produções da cultura massiva[20] quase sempre são de modo colateral, eventual e muitas vezes, de modo perturbador no ambiente social. É neste sentido que a produção de Jehová de Carvalho ficou inserida na sociedade e enfatizamos aqui, a importância de apresentá-lo como autor de axé[21] importante para o contexto social e literário baiano.

A pesquisa que fundamenta a escrita deste trabalho mobiliza aportes teóricos sobre a literatura de axé, conceito formulado por Gildeci de Oliveira Leite (2024), e sobre a problemática da decolonialidade, com base nos estudos de Aníbal Quijano (1992). Esses referenciais mostram-se fundamentais para a compreensão das lacunas existentes no campo literário, especialmente no que se refere a autores situados fora do cânone, além de possibilitarem uma reflexão coletiva no âmbito acadêmico, acerca dos mecanismos que sustentam tais premissas.

A estrutura deste trabalho organiza-se em três percursos, além das considerações finais. O primeiro corresponde à introdução; o segundo apresenta os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam o estudo. O terceiro percurso dedica-se a uma breve análise da conjuntura da escrita de

[20] Há uma certa desvalorização ou rejeição das produções da cultura massiva por serem vistos como "inferiores", "superficiais".

[21] Na literatura acadêmica, a expressão "autor de axé" não é usada como um termo técnico formal, mas como uma categoria discursiva para se referir a escritores que abordam, em suas obras, temáticas relacionadas aos saberes literários do candomblé, funcionando como uma designação social e simbólica.

Jehová de Carvalho, tomando como corpus as obras "A cidade que não dorme (1980), sob a perspectiva decolonial, e "Reinvenção do Reino dos Voduns*"* (1989), destacando-se a afirmação identitária na literatura de axé. Tais obras evidenciam descentramentos políticos, culturais e religiosos que permitem compreender que a produção literária de Jehová de Carvalho se configura como um espaço de resistência e (re) afirmação de identidades afro-brasileiras.

2. Pressupostos Teóricos e Metodológicos

Apresentam-se, neste tópico, os pressupostos teóricos, os aportes epistemológicos e os recortes analíticos que orientam a compreensão da produção de Jehová de Carvalho. Parte-se do entendimento de que tal produção não se configura apenas como expressão estética, mas também como prática política, ancorada na ancestralidade afro-diaspórica, na centralidade e valorização de espaços historicamente segregados pelo projeto colonial.

Ao situar as obras de Jehová de Carvalho nesse horizonte, reconhece-se sua escrita como espaço de reexistência. Sua produção mobiliza símbolos, ritmos e referências das tradições afro-brasileiras, convertendo a palavra em território de axé que sustenta, transforma e ressignifica as narrativas sobre pertencimento e história. Nesse contexto, realizou-se um levantamento bibliográfico com base nos descritores "literatura de axé" e "decolonialismo" a partir do qual, foram selecionados estudos com pertinência direta ao sujeito de investigação e à delimitação teórico-metodológica.

Seguindo o que defende Regina Dalcastagnè (2012), não se pretende aqui estabelecer classificações rígidas, nem elaborar listas ou categorias capazes de abranger integralmente a produção literária contemporânea. Esse campo organiza-se como um espaço no qual se articulam relações literárias e raciais, especialmente no que se refere à constituição do cânone. Ao mesmo tempo, distingue-se de outros campos discursivos sobre a temática racial e cultural em razão das particularidades históricas, sociais e culturais que o conformam.

Entende-se que a metodologia é crucial para desenvolver um bom trabalho, pois ela nos possibilita criar e exteriorizar a necessidade de aprimorar o objeto de estudo através de particularidades e detalhamentos do que se deseja pesquisar. Segundo Hartmut Gunther (2006), a maior preocupação dos pesquisadores não deveriam ser a de optar por um método quantitativo ou qualitativo como se estes fossem opostos, mas instrumentalizá-lo visando responder sua questão de pesquisa. Assim, para o pesquisador, o mais importante é a pesquisa a ser realizada, decorrente do fornecimento dos dados que

são fundamentais e o saber científico, que é o conhecimento a partir do qual todos os outros são articulados, entendidos e explicados. No entanto, a pesquisa qualitativa é uma abordagem essencial na investigação científica, que se concentra na compreensão profunda e interpretação dos fenômenos estudados, explorando a complexidade e riqueza dos contextos sociais, culturais e individuais.

Um importante aspecto abordado pela metodologia qualitativa diz respeito à questão da representatividade e nesta ótica, entendemos as escolhas do percurso metodológico como complementariedade e optamos pelo caminho da dimensão qualitativa para a escrita desse trabalho, porém proporcionando outros olhares deste mesmo objeto de estudo, de modo a trazer os elementos aprofundados nos conceitos referentes à literatura de axé e ao decolonialismo, inseridos no contexto literário de Jehová de Carvalho.

Foi realizada uma busca efetuada em bases de dados acadêmicos, repositórios institucionais, periódicos científicos, catálogos de teses e dissertações, priorizando produções que dialogassem com perspectivas críticas acerca da colonialidade do saber e das dinâmicas de apagamento epistêmico. Na sequência, o cruzamento dos descritores possibilitou não apenas mapear a produção existente, mas também, identificar convergências, tensões e ausências no campo teórico, evidenciando a necessidade de aprofundamento analítico sobre a obra de Jehová de Carvalho.

Nesse contexto, a literatura de axé configurou-se como um importante viés interpretativo ao evidenciar práticas estéticas e discursivas ancoradas em matrizes africanas. Esta abordagem proposta fundamenta-se no diálogo entre o referido conceito e à decolonialidade, enquanto categorias analíticas centrais. Com isso, podemos encontrar na escrita de Jehová de Carvalho o amor pela noite, o questionamento político/social e a riqueza verbal em termos de baianidade.

A escrita de Jehová de Carvalho apresenta características próprias da literatura de axé, fundamentando-se em narrativas mitológicas afro-brasileiras como eixo estruturante de sua construção estética. “A concepção do conceito deve-se às observações de tessituras primordiais de axé, portanto, também de mitos[22], itans[23] e orikis[24] subjacentes a diversas obras de artes.” (Leite, 2024, p. 135).

Haja vista que na concepção de Leite (2024):

[22] Mitos são narrativas tradicionais que explicam fenômenos naturais, sociais ou culturais.

[23] Itans são histórias, narrativas ligadas aos orixás e às práticas religiosas afro-brasileiras.

[24] Oríkis são louvores poéticos ou cantados dirigidos aos orixás usados para exaltar qualidades, feitos ou poderes.

> Explicar o que são artes literárias e audiovisuais de axé poderia resumir-se em afirmar a necessidade da existência de narrativas, mitos de axé, compondo, sendo reinventados dentro das respectivas obras de arte. Evidente que as artes de axé não se restringem ao cinema e demais textos narrativos, vide as esculturas de Deoscóredes Maximiliano dos Santos – mais conhecido como Mestre Didi –, que entendo ser um dos precursores da literatura de axé. (Leite, 2024, p. 12) (tradução nossa)

Diante de contestações como essas, temos a convicção de que é preciso aprofundar ainda mais o debate sobre o conceito e a importância da literatura de axé, no sentido de evitar a reprodução de equívocos, direcionados ou não, acerca das religiões de matrizes africanas. Assim, Leite (2024, p. 12, tradução nossa) afirma que, "todavia, algumas adversidades podem surgir por conta da natureza própria de toda e qualquer condensação".

É necessário também, realizar reflexões dentro um pensamento literário e emancipatório produzido por outros sujeitos, sendo estes, os que se apresentam afastados dos cânones. É possível difundir o pensamento literário pautado em uma visão emancipatória do conhecimento e das experiências sociais. Para Arroyo (2012),

> [...] Outros sujeitos mostram o peso formador da diversidade de resistências de que são sujeitos. Todas as suas vivências narradas se entrelaçam às práticas coletivas de resistências. Práticas de saber-se e afirmar-se resistentes e ter acumulado saberes de resistir aos brutais processos de subalternização. Não falam de saberes em abstrato, mas de pedagogias, de saberes, de aprendizados de reações e resistências concretas à escravidão, ao despojo de seus territórios, suas terras, suas águas, suas culturas e identidades. (Arroyo, 2012, p. 24)

O autor ainda afirma:

> [...] nessas ações coletivas por libertação e emancipação se produzem outros sujeitos políticos. Exigem reconhecimentos, constroem seu auto reconhecimentos. Pressionam o Estado por outro projeto de campo, de cidade, de sociedade. (Arroyo, 2012, p. 15)

Aníbal Quijano (2005), nos alerta para a importância da raça como parte fundamental dos padrões de poder, de saber e de ser estabelecidos pelo processo colonial. Assim, é possível afirmar que para Quijano (2005), a raça é tomada inicialmente como um dos mitos fundacionais do eurocentrismo, e que durante muitos anos se impôs na ciência como uma inferioridade natural.

Como desfecho deste tópico, evidencia-se que os pressupostos teóricos, os aportes epistemológicos e os recortes analíticos aqui mobilizados, permitem compreender a produção de Jehová de Carvalho a partir de um viés que articula literatura de axé e decolonialidade, destacando sua escrita como prática estética, política e epistemicamente situada.

3. *"A cidade que não dorme" (1980) e "Reinvenção do Reino dos Voduns" (1989): Narrativas do cotidiano sob uma perspectiva decolonial e de caráter marcado pela afirmação identitária na literatura de axé*

Esse terceiro tópico dedica-se à uma análise preliminar sobre as obras "A cidade que não dorme" (1980) e "Reinvenção do Reino dos Voduns" (1989) de Jehová de Carvalho, tomando como eixos interpretativos os conceitos "decolonialidade" e "literatura de axé". Parte-se do entendimento de que tais produções não apenas configuram manifestações estéticas, mas também se constituem como práticas discursivas que tensionam as lógicas coloniais de produção do saber e da representação.

No que se refere ao livro "A cidade que não dorme" (1980), este foi publicado em primeira edição no ano de 1980 pelas Edições da Prefeitura Municipal de Salvador, e sua segunda edição em 1994, ficou por conta da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Esta análise orienta-se por uma perspectiva decolonial, buscando evidenciar como o autor constrói narrativas do cotidiano a partir de sujeitos, espaços e experiências nos fatos retratados que considera a Bahia em toda a sua beleza luso-africana, onde elementos ambientais são marcados pela cor do dendê e pelos mistérios dos orixás.

Ao retratar a cidade, o autor evidencia os elementos culturais que emergem da convivência entre heranças luso/africanas e que se manifestam nas práticas sociais, religiosas e simbólicas presentes no cotidiano baiano. Sob a perspectiva da decolonialidade, e em contraposição aos processos históricos de epistemicídio que silenciaram saberes afro-diaspóricos, as crônicas reunidas neste livro apresentam a indignação diante das desigualdades sociais, a defesa da diversidade cultural e a valorização das religiões de matriz africana, configurando-se como forças estruturantes de uma escrita crítica e insurgente.

A crítica de caráter insurgente é apresentada em várias passagens no decorrer do livro:

> Depois de, com as mãos ensaiar repiques, como se estivesse com o velho pandeiro, o mestre cai de lado e, nessa posição, dorme. Os meninos fazem silêncio e Romano, tropeçando numa panela à entrada do quarto miserável enfatiza: Sei que vai acontecer com ele o que já houve com muitos baianos: morrem na miséria e, depois, viram nome de rua. (Carvalho, 1980, p. 81)

Essa passagem evidencia uma crítica à hipocrisia social e institucional, que valoriza a memória dessas figuras apenas de forma tardia e que funciona como uma denúncia irônica e amarga. Nesse sentido, a escrita de Jehová de Carvalho aproxima-se das proposições de valorização das epistemologias decoloniais presentes no pensamento de Aníbal Quijano.

Assim, Jehová de Carvalho sintetiza a centralidade da herança afro-baiana na formação cultural da cidade, além de elaborar uma crítica sob perspectiva de decolonialidade ao retratar a dimensão social da cidade de Salvador.

Apresenta-se ainda, elementos insurgentes no livro a exemplo do trecho a respeito de uma mulher chamada Maria, que resolveu queimar o vestido de noiva. "– Você se arrepende Maria? – Não, Nicinha! Não me arrependo. Nem vou me arrepender mais tarde." (Carvalho, 1980, p.15). Essa passagem evidencia uma atitude de resistência e afirmação da autonomia feminina diante de expectativas sociais tradicionalmente impostas às mulheres.

Outro fator que demonstra essa ruptura com a lógica da colonialidade é observado quando o autor narra a história do pescador que se torna químico.

> Quase certo é que, por onde andar o químico Edelmiro Pereira de Souza, a serviço da ciência, engrandecendo o país, dificilmente deixará de ver nas reações das fórmulas da alquimia mais avançada, no seu próprio laboratório ou nas casas de pesquisas mais desenvolvidas do mundo, o território primitivo de Arembepe em sua simplicidade bucólica. (Carvalho, 1980, p. 23)

Tal passagem evidencia a superação de hierarquias sociais historicamente naturalizadas, nas quais determinados grupos são frequentemente associados a posições subalternizadas.

Nesse sentido, a narrativa dialoga com a crítica de Aníbal Quijano (2005), acerca da colonialidade do poder, ao problematizar estruturas sociais que limitam as possibilidades de mobilidade e reconhecimento de sujeitos oriundos das camadas populares.

Em mais uma manifestação contra colonial, Carvalho (1980), enfatiza sobre a necessidade de atenção frente a um aprendizado inconsequente, advertindo para não se repetir a postura de Manuel Bandeira, que teria deixado a pedra no meio do caminho. O autor recomenda que, caso não seja possível removê-la, deve-se encontrar uma maneira de superá-la, passando por cima do obstáculo. Esse enunciado poético assume um tom de enfrentamento e resistência, recusando a passividade diante das barreiras impostas pelas estruturas históricas e sociais.

Desse modo, o livro "A cidade que não dorme" (1980) revela-se uma obra de grande importância para a compreensão da vida cultural e social de Salvador no período em que foi escrito. Por meio de suas crônicas, Jehová de Carvalho constrói um amplo mosaico da cidade, registrando cenas do cotidiano, espaços urbanos e encontros que revelam a dinâmica de uma capital marcada por intensas trocas culturais.

Por sua vez, em "Reinvenção do Reino dos Voduns" (1989), a abordagem ancora-se na literatura de axé, compreendendo a escrita como território de manifestação de forças ancestrais e simbólicas, no qual Jehová de Carvalho apresenta questões referentes à ótica sobre as inteligências do Brasil e da América, os valores do negro na vida multiforme de um baiano do povo, a louvação às forças humanas, além de apresentar alguns cantos e baladas. Para Edison Carneiro (1978, p. 71) "os Voduns Jejes são essencialmente os mesmos que os orixás nagôs, mas são menos conhecidos pelos seus verdadeiros nomes, em virtude da popularidade dos deuses de Yorubá".

Jehová, enquanto escritor com o viés para a literatura de axé, enfatiza que na seara da poesia, seu grande momento foi marcado pelo lançamento do livro "Um passo na noite" (1969), que contém poemas escritos nas décadas de 50 e 60. Algumas de suas escritas também lhe renderam dissabores, a exemplo do Canto ao açougueiro morto publicado no Diário de Notícias em Suplemento Literário Dominical pouco depois do golpe de 1964. Ele frequentava os becos e vielas dos bairros pobres de Salvador declamando poemas no sentido de encorajar seu povo a encarar os maus presságios da vida. Elaborou também, escritas com apelo romântico e sagaz, por exemplo, o Soneto de um Novo Entendimento que valia da exploração do espaço por parte de americanos e soviéticos.

Ao longo da escrita do livro "Reinvenção do Reino dos Voduns" (1989), evidenciou-se que a vida multiforme de Jehová de Carvalho constitui da expressão concreta de valores profundamente enraizados na experiência negra baiana. Sua trajetória revela a circularidade entre ofício e vocação, entre razão e sensibilidade. Advogado, jornalista e poeta, Jehová encarnou uma ética de multiplicidade que traduz a própria dinâmica cultural da Bahia: híbrida, plural e intensamente viva, emergindo-se como símbolo de uma tradição que articula ancestralidade e memória.

Jehová apresenta no livro uma descrição das atividades cotidianas dos espaços que frequentava e nos quais construía suas experiências de vida. A partir dessas vivências, reafirma sua postura de luta em defesa da negritude à qual pertence, reconhecendo nela a beleza e a integridade de sua própria identidade. Nesse mesmo movimento, o autor expressa um sentimento de realização e reconhecimento por seus estudos dedicados a poesia e consequentemente, à literatura de axé.

Rememora também, outras histórias, mais especificamente relacionadas às religiões de matriz africana, estabelecendo reflexões que atravessam diferentes experiências espirituais e culturais, além de menções às naturezas de Agangá-Tôlú e aos espetáculos do mundo.

A escrita desta obra assume um tom de denúncia ao expor a atuação de chefes de polícia que perseguiam as religiões de matriz africana – sendo que, ironicamente, um deles viria posteriormente a tornar-se filho de santo. O autor evidencia o clima de repressão que recaía sobre os terreiros, frequentemente chamados de "roças de feitiçaria", expressão marcada por forte carga preconceituosa.

Sob a perspectiva crítica da literatura de axé, observa-se, na obra "Reinvenção do Reino dos Voduns" (1989), a construção de uma escolha identitária se manifesta por meio da valorização das matrizes africanas, da ancestralidade e dos sistemas simbólicos vinculados às tradições afro-brasileiras. Tal posicionamento literário evidencia um projeto que reafirma saberes e cosmologias historicamente marginalizadas no campo da produção literária brasileira.

A escrita de Jehová de Carvalho ao articular poesia e ritualidade, contribui para a consolidação de uma literatura de axé, ainda que sua produção literária seja anterior à formulação crítica desse conceito. Sua obra pode ser compreendida como precursora de uma escrita que mobiliza referências das tradições afro-brasileiras. Neste sentido, Silva (2014) enfatiza que

> [...] Reinvenção do Reino dos Voduns trata da conciliação linguística e semântica entre as remanescentes jeje-nagôs e a língua portuguesa, em sua expressão baiana e brasileira, sendo, na verdade, uma coletânea de poemas e que teve espaço apenas nos meios acadêmicos e entre os estudiosos do assunto. No entanto Havia uma particularidade que marcava o livro: o ineditismo de mesclar a língua portuguesa com a língua africana. (Silva, 2014)

Leite (2024, p. 16, tradução nossa) ratifica essa ideia ao afirmar que: "afinal fizeram o povo negro atravessar o mar e nós ficamos por aqui. A crença existe na possibilidade do entendimento de que a utilização de potenciais semânticos como itans". Com isso, pode-se afirmar que o autor também contribuiu para a preservação e difusão desses saberes ao incluir em sua obra, um glossário de termos de línguas africanas, recurso que auxilia na compreensão do universo simbólico e ritual presente no livro.

4. Considerações finais

À guisa de considerações retoma-se o propósito central deste trabalho – Identidade e Produção de Saberes Afro-brasileiros na Literatura de Axé em Jehová de Carvalho – para destacar que a análise empreendida evidencia a criação literária, a afirmação identitária e a produção de conhecimento. Ainda que, ao longo do texto, a dimensão da identidade tenha sido abordada de forma mais transversal, torna-se fundamental enfatizá-la como eixo estruturante da escrita do autor.

A partir das leituras de “A cidade que não dorme” (1980) e “Reinvenção do Reino dos Voduns” (1989), foi possível compreender que estas obras de Jehová de Carvalho constroem uma identidade que não se limita a categorias fixas ou essencializadas, mas que se configura como processo dinâmico, relacional e ancorado na ancestralidade afro-brasileira.

Essa identidade se manifesta tanto na valorização de práticas culturais e religiosas quanto na centralidade conferida a sujeitos historicamente marginalizados, promovendo a reinscrição de suas experiências no campo literário.

No âmbito da literatura de axé e do decolonialismo, essa construção identitária se articula à produção de saberes que rompem com a lógica eurocêntrica e colonial, afirmando epistemologias outras, fundadas na oralidade, na ritualidade e na memória coletiva onde a escrita opera como gesto de resistência e reexistência, tensionando discursos hegemônicos e abrindo espaço para múltiplas formas de ser e existir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias.* Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARNEIRO, Edison. *Candomblés da Bahia.* 6. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira; 1978.

CARVALHO, Jehová de. *Um passo na noite*. Salvador: Mensageiro da Casa Grande, 1969.

CARVALHO, Jehová de. *Reinvenção do reino dos voduns*. Salvador: Ouro Negro, 1977.

_____. *A cidade que não dorme*: crônicas noturnas de São Salvador da Bahia. 2ª Edição. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1994.

DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 26, Brasília, jul.-dez. 2005.

_____. *Um território contestado*: Literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais. 2012.

GUNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psic.: Teor. e Pesq.*, v. 22, n. 2, p. 201-9, Brasília, ago. 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01023

7722006000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 28 mar. 2026. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010.

HALL, Stuart. The Question of Cultural Identity. In: HALL, Stuart; HELD, David; McGREW, Tony (Orgs). *Modernity and Its Futures*. Cambridge: Polity Press, 1992.

_____. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In: *Educação & Realidade*. jul/dez. 1997. p. 15-46.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LEITE, Gildeci de Oliveira. Axé Literature and Audiovisual. *International Journal of Language & Linguistics*, v. 11, 2024, p. 99-107. DOI: https://doi.org/10.30845/ijll.v11p10.

_____. *Edison Carneiro, biografemas: poesia, samba e candomblé.* 2017. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Universidade Federal da Bahia, Salvador Bahia, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/22586. Acesso em: 02 abr de 2026.

LEITE, Gildeci de Oliveira. Tereza Batista: entre mitos e lutas, eis a filha de iansã. In: Myriam Fraga; Aleilton Fonseca; Evelina Hoisel. (Org.). *Jorge Amado: 100 anos escrevendo o Brasil*. 02ed.Salvador: Casa de Palavras, 2013, v. 01, p. 293-304.

_____; SARAIVA, Filismina Fernandes; PRADO, Thiago Martins Caldas (org.). *Baianidades literárias e culturais.* Salvador: Segundo Selo, 2023. 208 p.

QUIJANO, Aníbal. *Modernidad, identidad y utopía en América Latina* (Lima: Ediciones Sociedad y Política) 1988.

_____. Colonialidad del Poder y Clasificacion Social. *Jornal of world-systems research*, [*S.l.*], v. 6, n. 2, p. 342-86, 2000. Disponível em: https://jwsr.pitt.edu/ojs/jwsr/article/download/228/240/313. Acesso em: 30 mar. 2026.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005.

MARCAS DE PODER E PRIVACIDADE NA ESCRITA: ANÁLISE DA DUALIDADE TÉCNICA EM CORRESPONDÊNCIAS DE JÚLIO DE CASTILHOS

Ariel da Rocha Fagan (UFSM)
ariel.fagan@acad.ufsm.br
Suyane Iansen Rodrigues (UFSM)
suyaneiansen@gmail.com
Evellyne Patricia Figueiredo de Sousa Costa (UFSM)
evellyne.costa@ufsm.br

RESUMO

Este trabalho visa estudar e diagnosticar como as cartas de Júlio de Castilhos refletiam, quando oportuno, sua contundente posição política como um chefe de estado que se projetava de maneira inabalável através de marcas orais claras e expressivas, como a supressão de protocolos e da retórica voltada à ação. Em contrapartida, em outros momentos é perceptível que tal visão previamente estabelecida é quebrada quando, de acordo com Goffman (2002), o ator opta por remover-se da fachada – a vida pública – para acessar a região de fundo, ou bastidores, permitindo a própria imersão aos comportamentos que são negados frente às esferas da vida social. No caso de Castilhos, a necessidade de consolação e a admissão de cansaço, ou seja, o momento em que a máscara de líder é removida, dão-se em correspondências à Honorina, sua esposa. Para análise e subsequente discussão das conclusões, serão utilizados renomados autores no que concerne às práticas filológicas, apoiando-se em Cambraia (2005) para compreensão e estudo dos textos a fim de restaurá-los; Faraco (2007) para a percepção da mudança linguística, de modo a situá-la no contexto da realidade heterogênea das línguas; e Bassetto (2001) para aprimoramento do rigor textual e crítico exigido ao se trabalhar com documentações seculares. Os resultados mostram como a dualidade inicialmente técnica de Castilhos representa as contradições de um homem que, durante o dia, constrói-se desde os mínimos detalhes para reafirmar sua identidade de governante do Rio Grande do Sul e, quando, voluntária ou involuntariamente, retira-se do mundo público, tornam-se perceptíveis suas desilusões cotidianas e fragilidades negligenciadas.

Palavras-chave:
Correspondências. Filologia. Júlio de Castilhos.

ABSTRACT

This study aims to examine and diagnose how the letters of Júlio de Castilhos reflected, when appropriate, his forceful political stance as a head of state who projected himself in an unwavering manner through clear and expressive oral markers, such as the suppression of protocols and a rhetoric oriented toward action. Conversely, at other moments it is noticeable that this previously established image is disrupted when, according to Goffman (2002), the actor chooses to withdraw from the front stage – public life – in order to access the back region, or backstage, allowing immersion in behaviors that are otherwise denied within the spheres of social life. In Castilhos's case, the need for consolation and the admission of fatigue – that is, the moment in which the leader's

mask is removed – occur in his correspondence with Honorina, his wife. For the analysis and subsequent discussion of the conclusions, renowned scholars in the field of philological practices will be employed, drawing on Cambraia (2005) for the understanding and study of texts with the aim of restoring them; Faraco (2007) for the perception of linguistic change, sitintrouating it within the context of the heterogeneous reality of languages; and Bassetto (2001) for refining the textual and critical rigor required when working with historical documentation. The results demonstrate how Castilhos's initially technical duality represents the contradictions of a man who, during the day, constructs himself down to the smallest details in order to reaffirm his identity as the ruler of Rio Grande do Sul and who, when voluntarily or involuntarily withdrawing from the public sphere, reveals his everyday disillusionments and neglected vulnerabilities.

Keywords:
Correspondence. Philology. Júlio de Castilhos.

1. Introdução

Júlio de Castilhos nasceu em 1860, em Vila Rica, no atual município de Júlio de Castilhos. Aos 17 anos, em 1877, inicia seus estudos para se formar em Direito, na Faculdade do Largo de São Francisco, em São Paulo. Enquanto graduando, atuou em jornais acadêmicos de cunho republicano. Lá, também, atuou

> [...], participando dos intensos debates em torno da escravidão, da Igreja, da monarquia e da República, debates que se acaloravam e davam o tom das soluções políticas para a crise monárquica. Nas últimas décadas do século XIX, várias doutrinas filosóficas oriundas da Europa afluíram ao Brasil e disputaram adeptos na geração intelectual. Disseminadas nos meios acadêmico, militar, jornalístico, jurídico, artístico, etc., essas teorias, muitas vezes misturadas de forma incoerente, sustentaram a crítica ao regime monárquico e escravista e a defesa entusiástica do republicanismo. No meio desses debates e disputas doutrinárias, esses grupos tinham em comum o desejo de encontrar uma solução civilizatória para o País. (Leal, 2011, p. 3)

Posteriormente à obtenção do título de bacharel em Direito, retorna à Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, então Província do Império, onde, em 1882, participa ativamente da criação do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR) – dois anos após o quê colabora à fundação d'A Federação, jornal do PRR no Estado.

De acordo com Martiny (2018), a década de 1880 foi especialmente agitada, pois havia de preocupar-se com o retorno ao Estado, o ínicio de sua vida profissional e política, além de organizar as minúcias do matrimônio com Honorina Costa e a casa para qual irão residir; ainda fazia-se necessário lidar com a liderança dentro do PRR que aos poucos consolidava sua posição de líder.

É válido mencionar que entre seus biógrafos há discordância a respeito do momento exato em que essa postura é formalmente estabelecida, já que para Othelo Rosa (1928) é no momento da fundação do PRR, durante a Convenção Republicana de 1882 que "ele passou a exercer na direção do movimento e, principalmente, na organização do partido e na sistematização da propaganda" (Rosa, 1928, p. 67); Sérgio da Costa Franco, no entanto, percebe que sua liderança se firma no ano seguinte, em 1883, pois "é a partir do 1º Congresso, de 1883, que Júlio de Castilhos começa a afirmar-se como expressão partidária das mais altas, ao ser eleito para redator do futuro jornal republicano, pelo voto de treze dos quinze convencionais presentes" (Franco, 1995, p. 28).

Qualquer que seja a posição assumida em relação ao momento a partir do qual é consolidada a posição de Castilhos como líder dentro do PPR, nesta primeira análise, já é evidente a turbulência política à qual estava submetido no começo de sua carreira, aos 22 ou 23 anos.

Outro fator de sublime importância à expressividade de Castilhos na escrita concerne à própria voz deste. Entre os colegas de graduação era reconhecido

> [...] como um jovem de estilo sério, de poucas palavras, mas enérgico e voluntarioso. Silva Jardim, um de seus contemporâneos, revelou, em suas memórias, as características daqueles que frequentavam a república estudantil na rua Santo Amaro, onde moravam. De Castilhos, Jardim lembrou que "falava pouco e lia muito os oradores da Revolução Francesa". (Leal, 2011, p. 4)

Júlio preferia sempre a expressão escrita à oral, já que era gago desde a infância. Tal inclinação influenciada pela ineficácia vocal era corroborada por outra tendência inata: a imprensa. De acordo com Love (1975), o forte de Castilhos era o jornalismo, talento que demonstrava desde a faculdade, depois como propagandista do regime republicano e como editor d'A Federação. A contribuição dessa instabilidade – o silêncio da voz e o grito da escrita – é incomensurável, pois é devido a ela que sua compreensão de instituições, políticas públicas e, graças aos debates dos quais participou na graduação, em especial, que sua percepção de como lidar com as pessoas se intensifica.

Júlio representa um ponto fora da curva à geração que pertence. Paulo Prado, em *Retrato do Brasil*, de 1928, discute como os jovens da época estavam seduzidos pelos discursos grandiloquentes e demonstrações públicas de sentimentalismo, em particular no capítulo que trata do romantismo e suas origens rousseaunianas, argumentando que dele se originaram o "egocentrismo sentimental e exibicionista, o sonhar inútil e solitário, o orgulho e o espírito de revolta" (Prado, 2000, p. 77).

Estudos posteriores, como o de José Murilo de Carvalho, apontam que os brasileiros tendem a simpatizar por um tipo específico de retórica, predileções por uso de citações de autores estrangeiros, e um amor intrínseco ao verbalismo e pouco pela observação e raciocínio. Inconformado com as preferências retóricas de seus contemporâneos, Castilhos clamava por mais ideias e menos palavras, estando ciente do vazio próprio aos discursos que visam circular por um pensamento novo, mas que ainda recaem sobre si sem nada de novo apresentar, semelhante às voltas em círculos que se findam em si mesmas. Seu estilo de escrita, portanto, era conciso; o ponto da mensagem era alcançado na mesma velocidade em que a tinta tocava o papel, evitando ao máximo a prolixidade.

As correspondências Castilhistas foram publicadas postumamente, em 1903 – uma das motivações, para tanto, é a falta de demais escritos políticos, haja vista que não publicou livros em vida. Soares (1991) aponta que em tempos de eloquência demasiada, ornato e preciosismo retórico, Castilhos era sucinto e sóbrio com as palavras. Isso é evidenciado nas cartas destinadas à esposa e a seus aliados políticos, que foram doadas pela filha do casal, Eugênia Castilhos de Mendonça, ao Museu Júlio de Castilhos, possivelmente entre as décadas de 1930-40.

2. Fundamentação Teórica Para Análise

De acordo com as dimensões do trabalho filológico, o ponto de partida para análise das correspondência Castilhistas será a Crítica Textual. Essa vertente é responsável pela percepção "de que um texto sofre modificações ao longo do processo de sua transmissão", visando, como objetivo primordial, a "restituição da forma genuína dos textos" (Cambraia, 2005, p. 1). Nesse processo, ao qual se nomeia edição semidiplomática, o filólogo submete-se a uma minuciosa análise e restauração do texto tal qual é apresentado.

Na sequência, o procedimento utilizado é a Crítica-Histórico Literária. Aqui, dá-se continuidade à reconstrução e identificação de aspectos relacionais ao texto; o foco é assimilar os critérios fornecidos por circunstâncias externas aos documentos, como citações, referências, datação etc. (Bassetto, 2001). Em se tratando das correspondências castilhistas, a datação, por exemplo, só é possível deduzir a partir de fatores internos.

A partir da Linguística Histórica são reconhecidas as mudanças inerentes à língua, pois "as pesquisas dialetológicas [...] e sociolinguísticas [...] têm demonstrado que não existe língua homogênea: toda e qualquer língua é um conjunto heterogêneo de variedades" (Faraco, 2007, p. 31). Nesse sentido, os possíveis estranhamentos causados por construções sintáticas que

caíram em desuso devem-se à compreensão de que a língua está em constante mudança, ao invés de parada no tempo.

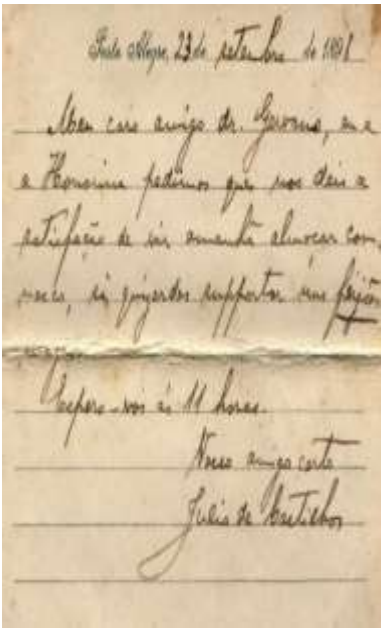
Sem citar os inúmeros biógrafos, que acrescentam um toque essencial à interpretação – o contexto –, o ponto de partida para entender o dualismo de Castilhos na escrita será Erving Goffman, antropólogo e sociólogo canadense. Na obra *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*, de 1956, Goffman aborda temas indispensáveis à leitura da ambivalência social à qual os atores (sujeitos) estão expostos e às quais se entregam quando aceitam realizar determinado trabalho e/ou tarefa, e como reagem quando se removem da atuação.

Há, nas primeiras páginas, uma passagem essencial para entender como Júlio, o ator, pode estar completamente convencido do papel que interpreta, afinal, "encontramos o ator que pode estar inteiramente compenetrado de seu próprio número. Pode estar sinceramente convencido de que a impressão de realidade que encena é a verdadeira realidade." (Goffman, 2002, p. 25).

No momento em que a máscara social é colocada, o ator deixa de ter conhecimentos sobre sua própria vida e tende a vê-la como algo distante do presente; a postura austera e robusta assumida, nesse caso, que é requerida para se apresentar como governador do Rio Grande do Sul em períodos distintos - inicialmente em 1891, sendo deposto quatro meses depois, retornando em 1892 após a queda de Deodoro da Fonseca e, finalmente, ganhando as eleições sem opositores de 1893 a 1898, contexto marcado pela sangrenta Revolução Federalista – certamente deve exigir nervos de aço de seu usuário, os quais são refletidos na sua escrita.

3. Transcrição e Análise do Corpus

O *corpus* constitui-se de 4 transcrições conservadoras de fac-similes coletados no site do Acervo Museu Júlio de Castilhos.

Bilhete I	
Fac-símile	**Transcrição**
	1 Porto Alegre, 23 de setembro de 1898 Meu caro amigo dr. Gervasio eu e a Honorina pedimos que nos deis a satisfação de vir amanhã almoçar con- 5 nosco, si quizerdes supportar uns feijões †[.....] Espero-vos ás 11 horas. Vosso amigo certo Julio de Castilhos
Fonte: Acervo Museu Julio de Castilhos.	Fonte: autoria própria.

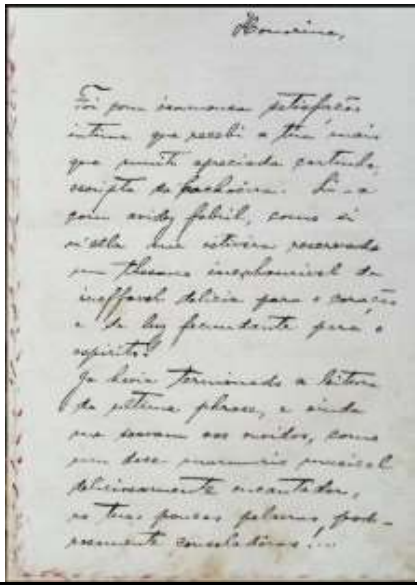
O primeiro ponto textual a ser considerado aqui é o trecho ilegível abaixo da linha 5, sinalizado pela cruz, tecnicamente chamada de *crux desperationis* – cruz do desespero, traduzido do Latim – que representa o sentimento do filólogo ao se deparar com uma passagem de impossível leitura. Doravante, é encontrada a indicação das horas não por um sinal de crase, mas pelo acento agudo. Até o momento essa característica não foi encontrada em outras documentações que não sejam as cartas de Castilhos.

O destinatário é o Dr. Gervásio, maneira pela qual é referida Gervásio Lucas Annes. Advogado, jornalista, político, deputado estadual (1891–1895) e principal chefe republicano em Passo Fundo, onde atuou também como prefeito, ele foi uma figura central no auxílio dos governos de Castilhos. Durante a Revolução Federalista, Gervásio liderou as forças legalista (os "pica-paus") na sua região, defendendo a administração do então governador contra os maragatos. Sem dúvidas, era um aliado político de extrema importância.

É perceptível, no entanto, que, embora fosse de relevância inestimável e gozasse de muito afeto a ponto de ser convidado em correspondência assi-

nada para comparecer ao ambiente doméstico do patriarca por este, ainda se mantém uma linguagem polida da parte deste último para com alguém de suma influência pessoal e social. Isso, talvez, se devesse ao fato de Castilhos estar tão compenetrado ao seu papel como chefe de estado que não conseguia mais sair dele. (Verdade seja dita, seu último mandato findou-se em janeiro de 1898 e o convite a Gervásio é feito em setembro do ano corrente, portanto já não se encontrava mais na posição de líder há oito meses.).

Essa permanência ao topo do poder executivo estadual, como se dele seu ator fosse inerte, é brilhantemente elucidada na seguinte passagem: "Os atores podem mesmo tentar dar a impressão de que seu equilíbrio e eficiência atuais são coisas que sempre tiveram e que nunca precisaram passar por um período de aprendizado." (Goffman, 2002, p. 51). Ou seja, estava tão convencido de que a escrita de punho firme, linguajar direto e o recuo às prolixidades eram parte de si que não podia sequer se imaginar desvencilhado deles.

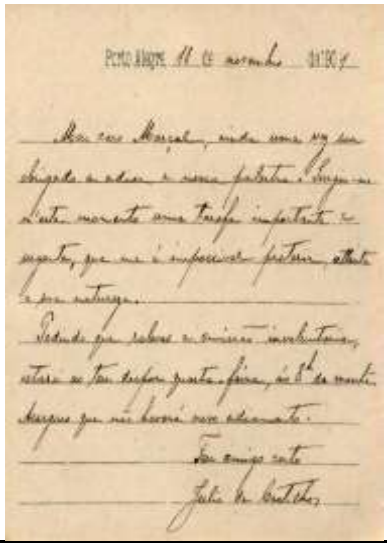
Bilhete II	
Fac-símile	Transcrição
	Honorina, Foi com immensa satisfação intima que recebi a tua mais que muito apreciada cartinha, escripta da Cachoeira. Li-a com avidez febril, como si n'ella me estivera reservado um thesouro inesgotavel de inoffensiva delicia para o coração e de luz fecundante para o espirito! Já havia terminado a leitura da ultima phrase, e ainda me soavam aos ouvidos, como um doce murmurio musical deliciosamente encantador, as tuas poucas palavras, poderosamente consoladoras!...
Fonte: Acervo Museu Julio de Castilhos.	Fonte: autoria própria.

Diferentemente dos bilhetes direcionados a seus aliados políticos e amigos, em correspondência com Honorina é possível desvelar um Júlio de Castilhos extremamente intimista, sensível, poético e romântico no sentido

mais dramático e afetuoso do vocábulo. O que pode ser comprovado, linguisticamente, pela constante adjetivação, faz-se uso de adjetivos como "apreciada", "febril", "inephaurivel", "inefável", entre outros.

É interessante compreender como o emprego de tais adjetivos constrói a significação no texto, principalmente o uso de "doce", "encantador" e "fecundante", alinhados mesmo que indiretamente aos substantivos "tesouro", "coração" e "luz", criando uma atmosfera intimista e delicada que caracteriza o diálogo de personas enamoradas, assim como característico do eu lírico das cantigas medievais de amor. É nesse ponto que a escrita cotidiana de Castilhos atravessa inconscientemente o campo poético e traz o lírico para um simples aviso.

Ademais, pode-se destacar o uso de superlativos – "imensa", "muito", "febril" – os quais constituem a esfera dramática da escrita de Júlio, demonstrando sua necessidade em expressar, mesmo que linguisticamente, apreço e interesse pelas palavras de suas esposa. Dessa forma, transpondo parcialmente aspectos de sua vida privada que jamais poderiam ser visualizados através de sua face pública e política.

Bilhete III	
Fac-símile	Transcrição
	Porto Alegre, 18 de novembro de 1901 Meu caro Marçal, ainda uma vez sou obrigado a adiar a nossa palestra. Surgiu-me n'este momento uma tarefa importante e urgente, que me é impossivel preterir, attenta um a sua natureza. Pedindo que releves a omissão involuntaria, estarei ao teu dispor quarta-feira, ás 8h da manhã. Asseguro que não haverá novo adiamento. Teu amigo certo Julio de Castilhos
Fonte: Acervo Museu Julio de Castilhos.	Fonte: autoria própria.

O destinatário da vez é Marçal José Pereira. Diferentemente de Gervásio, que tinha base territorial em Passo Fundo, Marçal teve uma atuação ligada à capital e ao governo central do Estado. Sua carreira política consistia

em atuar como deputado estadual em diversas legislaturas à época da República Velha, desempenhando um nome de confiança na Assembleia Legislativa que sustentava o projeto político castilhista.

No momento da escrita, começo do século XX, o termo "palestra" poderia ser designado para uma reunião ou mera conversa. Júlio já não era mais o governador há cerca de três anos, entretanto continuava sendo o chefe supremo do partido, o patriarca. O bilhete mostra que ele ainda era o centro de todas as decisões, e que mesmo aliados próximos como Marçal precisavam aguardar a disponibilidade de sua agenda.

É interessante perceber que ele seguiu a imagem de líder, inicialmente autoimposta e, posteriormente, corroborada pelo meio em que se encontrava, até o fim da vida. A tarefa não é revelada, sobre ela apenas se sabe que é "impossível de preterir" devido à sua "natureza". É uma comunicação puramente de região de fachada, focada na autoridade e no compromisso político, sem o lirismo reservado à Honorina.

Fragmento Carta I	
Fac-símile	Transcrição
	Honorina, foi cheio de tormentos o dia trez! Lembro-me como si fôra hoje! Na mesma posição em que me deixaste ao lançar-te o ultimo adeus com o olhar entristecido, conservei-me por largo tempo, – alheado de tudo quanto me cercava e insensivel ás vivas sollicitações da realidade importuna. Depois que o carro que te conduzia desappareceo na curva da estrada, e que desfez-se lentamente no curto horisonte a ultima columna de pó levantada pelo trotar rapido dos cavallos, a qual segui com o olhar fixo e immovel, – foi que dei accordo de mim mesmo; e despertando d'essa inconsciencia momentanea, pude sentir os olhos ennuveados por duas ardentes lagrimas febris!
Fonte: Acervo Museu Julio de Castilhos.	Fonte: autoria própria.

O presente fragmento constitui-se de apenas uma página de uma das cartas de Júlio para Honorina, no entanto, já se mostra suficiente para fins de comprovação e embasamento da análise realizada anteriormente acerca

dos bilhetes, tendo em vista que ilustra a consistência e até mesmo coerência da escrita do político em relação às correspondências para sua esposa.

É notório que Júlio apresenta um vocabulário próprio e especial ao dirigir-se a Honorina, novamente faz uso de adjetivações – "entristecido", "alheado", "insensível", "importuna", "ennuveados", "febris" – e superlativos – "cheios", "largo" –, contudo o que mais se destaca nesse fragmento é a construção semântica de um interlocutor frágil e, especialmente, de um homem que chora a partida de sua esposa.

É fundamental observar que, semanticamente, Castilhos não faz uso da linguagem apenas para demonstrar que sentiu tristeza pela ida de Honorina, como também aborda, explicitamente, os impactos de tal partida em seu "eu" mais íntimo, retomando o drama dos românticos afetuosos ao relatar que a partida da amada fora tão pungente ao ponto de descolá-lo da realidade e, assim, fazê-lo esquecer de si mesmo e de seus afazeres.

4. Conclusões

Ao final do presente trabalho reconhece-se uma nova imagem de Castilhos para aquém da vida pública de um político, que se expressa como um esposo amoroso e extremamente romântico, mesmo que esse tipo de espetáculo ou demonstrações orais, ao menos publicamente, não o interessasse. Ao fazer uso da filologia encontra-se um novo objeto na linguagem de Júlio que talvez permanecesse esquecido e inexplorado: a poesia de suas correspondências pessoais; a fragilidade por trás de uma figura política; e a dualidade linguística em contextos públicos e privados.

Apesar de um pequeno recorte, pode-se compreender esse artigo como um lugar de questionamentos e buscas que demonstram o poder da filologia ao descobrir minúcias dentro de algo já considerado pertencente ao conhecimento comum. Através da crítica textual e as interpretações da vida pública em oposição à privada, dadas por Goffman, é possível realizar uma investigação que identifica uma nova face no homem que é considerado o patriarca do Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSETTO, Bruno Fregni. *Elementos de filologia românica:* história interna das línguas românicas. São Paulo: Edusp, 2001.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual.* São Paulo: Martins Fontes, 2005. FARACO, C.A. *Linguística histórica*: uma introdução ao estudo da história das línguas. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

FRANCO, Sérgio da Costa. *Júlio de Castilhos e sua época*. 4. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana.* Petrópolis: Vozes, 2002.

LEAL, Elisabete**.** Castilhos e Honorina: fragmentos biográficos em cartas de amor. *MÉTIS: História & Cultura*, [*S.l.*], v. 2, n. 3, 2011. Disponível em: https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/arti cle/view/1044. Acesso em: 5 maio 2026.

LOVE, Joseph L. *O regionalismo gaúcho*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

PRADO, Paulo. Retrato do Brasil. In: SANTIAGO, S. (Org.). *Intérpretes do Brasil*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguiar, 2000.

ROSA, Othelo. *Júlio de Castilhos*: Perfil biográfico e escritos políticos. Porto Alegre: Globo, 1928.

SOARES, Mozart Pereira. *Júlio de Castilhos*. Porto Alegre: IEL, 1991.

O CONCEITO DE GRAMÁTICA PARA ISIDORO DE SEVILHA

Ellen Mattos e S. Platner Cezário (UFF[25])
ellenp@id.uff.br
Leonardo Ferreira Kaltner (UFF)
leonardokaltner@id.uff.br

RESUMO

Isidoro de Sevilha foi um bispo e intelectual da Alta Idade Média, cuja atuação se destacou pela preservação e organização do saber herdado da Antiguidade. Sua principal obra, as *Etymologiae*, constitui uma grande enciclopédia que reúne conhecimentos de diversas áreas, como gramática, teologia, medicina e história, organizados de forma sistemática. Em meio a um contexto de transformações políticas e culturais, Isidoro contribuiu para a consolidação de uma cultura cristã de caráter intelectual, integrando o saber clássico a uma nova visão de mundo. Sua produção se caracteriza pela capacidade de selecionar, reinterpretar e transmitir conhecimentos de diferentes tradições. Logo, será analisado como Isidoro de Sevilha sistematiza o conhecimento herdado da Antiguidade, articulando linguagem, etimologia e tradição textual como fundamentos de sua concepção de saber.

Palavras-chave:
Cultura Medieval. Isidoro de Sevilha. Modelo enciclopédico.

ABSTRACT

Isidore of Seville was a bishop and intellectual of the High Middle Ages, whose work stood out for the preservation and organization of knowledge inherited from Antiquity. His main work, the Etymologiae, constitutes a large encyclopedia that brings together knowledge from various areas, such as grammar, theology, medicine, and history, organized systematically. Amidst a context of political and cultural transformations, Isidore contributed to the consolidation of a Christian culture of an intellectual nature, integrating classical knowledge with a new worldview. His work is characterized by the ability to select, reinterpret, and transmit knowledge from different traditions. Therefore, this analysis will examine how Isidore of Seville systematizes the knowledge inherited from Antiquity, articulating language, etymology, and textual tradition as the foundations of his conception of knowledge.

Keywords:
Encyclopedic model. Medieval culture. Isidore of Seville.

1. Introdução

A figura de Isidoro de Sevilha destaca-se como uma das mais influentes da Alta Idade Média, especialmente no contexto do reino visigodo da Península Ibérica (Fear; Wood, 2016, p. 11-12). Bispo de Sevilha no século

[25] Agradecimento ao CNPq pelo apoio financeiro a este projeto.

VII, Isidoro atuou como líder religioso e como intelectual responsável por sistematizar e preservar o saber da Antiguidade em um período de profundas transformações políticas e culturais. Sua produção escrita revela um projeto ambicioso de organização do conhecimento, voltado tanto para a formação do clero quanto para a consolidação de uma cultura cristã erudita (Barney; Lewis; Beach; Berghof, 2006, p. 17-18; Fear; Wood, 2016, p. 17-18; Encyclopaedia Britannica, 2026).

Sua obra mais conhecida, *Etymologiae*, constitui num testemunho privilegiado de sua visão de mundo (Barney *et al*., 2006, p. 3). Estruturada como uma vasta compilação enciclopédica, a obra reúne saberes diversos (da gramática à teologia, da medicina à história natural) organizados a partir de princípios etimológicos que buscavam explicar a essência das coisas por meio da linguagem (Barney *et al*., 2006, p. 17). *Etymologiae* evidencia o esforço de Isidoro em tornar o conhecimento acessível e ordenado, funcionando como instrumento pedagógico fundamental para a cultura medieval (Barney *et al*., 2006, p. 3).

2. Formação, contexto histórico e inserção institucional

Embora as informações sobre a vida de Isidoro sejam muito fragmentadas, alguns elementos permitem delinear uma trajetória marcada pela influência familiar e pela estreita relação entre Igreja e poder régio no reino visigótico (Barney *et al*., 2006, p. 7-8; Fear; Wood, 2016, p. 12; Encyclopaedia Britannica, 2026).

Nascido por volta de 560, em um momento de instabilidade decorrente da presença bizantina na Península Ibérica (Barney *et al*., 2006, p. 7; Fear; Wood, 2016, p. 12), Isidoro foi formado em um ambiente profundamente eclesiástico. A morte precoce de seus pais fez com que sua educação ficasse sob responsabilidade de seu irmão mais velho, Leandro, figura importante na sua formação intelectual e na história religiosa do reino Visigodo (Barney *et al*., 2006, p. 7; Fear; Wood, 2016, p. 13). Sob sua orientação, provavelmente no contexto de uma escola monástica, Isidoro teve acesso a uma educação que conciliava tradição clássica e doutrina cristã, elemento que se tornaria central em sua obra.

A atuação de Leandro como bispo e agente político mostra o ambiente no qual Isidoro se desenvolveu. Sua proximidade com figuras de destaque, tanto no âmbito eclesiástico quanto no político, e seu papel na conversão da monarquia visigótica ao catolicismo indicam que a formação de Isidoro não ocorreu isoladamente, mas inserida em um projeto mais amplo de unificação religiosa e consolidação do poder. Ao assumir o episcopado de Sevilha por

volta do ano 600, Isidoro herdou uma posição de destaque e, posteriormente, deu continuidade a esse processo de articulação entre saber, fé e governo (Barney *et al*., 2006, p. 7; Fear; Wood, 2016, p. 13-14).

Seu papel nos concílios de Sevilha e Toledo demonstra sua relevância institucional, enquanto suas relações com figuras como o rei Sisebuto e o bispo Braulio revelam um perfil que ultrapassa as funções estritamente eclesiásticas. Essas conexões indicam que sua atuação envolvia a administração da Igreja e a circulação em redes intelectuais e políticas, nas quais o conhecimento tinha um valor estratégico.

3. Isidoro como mediador cultural e transmissor da tradição

A erudição de Isidoro, frequentemente celebrada por seus contemporâneos, deve ser compreendida dentro das práticas culturais de seu tempo. Ainda que seu domínio do grego e do hebraico fosse limitado, sua capacidade de reunir e transmitir saberes provenientes de diversas tradições (o que inclui autores clássicos e cristãos) foi decisiva para a construção de sua autoridade intelectual. Sua obra reflete menos uma originalidade no sentido moderno e mais uma função sistematizadora, fundamental em uma época em que a preservação do conhecimento era vital (Barney *et al*., 2006, p. 10; Fear; Wood, 2016, p. 16-17).

É justamente nesse ponto que sua produção, *Etymologiae*, adquire significado mais amplo. Elaborada em meio às exigências do episcopado, essa enciclopédia evidenciou a amplitude de seus interesses, e também foi um projeto pedagógico e cultural, agrupando o saber disponível para torná-lo acessível às gerações futuras. A organização desse conhecimento, posteriormente catalogada por Braulio, reforça a imagem de Isidoro como uma figura central na transmissão da cultura antiga para o mundo medieval (Encyclopaedia Britannica, 2026).

Ao considerar sua trajetória, percebe-se que a obra de Isidoro não pode ser dissociada de seu contexto de formação, de suas relações institucionais e de seu papel na Igreja visigótica. Sua produção intelectual emerge como resposta às demandas de um período de transformação, no qual preservar, sistematizar e ensinar o conhecimento eram tarefas indispensáveis para a estabilidade cultural e religiosa do Ocidente latino.

Isidoro se tornou uma figura além do seu tempo, ou mais precisamente, ele atuou como uma ponte entre mundos. Ele viveu num período de transição (fim da Antiguidade e início da Idade Média), isto é, num contexto em que muitos textos clássicos estavam se perdendo e *Etymologiae*, com sua reunião e organização de saberes de várias áreas (como gramática, retórica,

filosofia, etc.), ajudou a preservar o conhecimento da Antiguidade, o que significa que, sem esse tipo de trabalho, boa parte da tradição antiga talvez nem chegasse à Idade Média (Barney *et al*., 2006, p. 24-5; Fear; Wood, 2016, p. 16-17).

Além disso, assim como Agostinho de Hipona antes dele, Isidoro tenta integrar o saber pagão (greco-romano) com a visão cristã. Contudo, ele faz isso de forma mais sistemática e pedagógica, ou seja, ele transforma o conhecimento em algo ensinável e adapta conteúdos antigos para uma nova sociedade cristã (Fear; Wood, 2016, p. 17-18). Essa integração do saber pagão feita por Isidoro ocorre por meio de um processo de seleção, reinterpretação e reorganização do conhecimento clássico. Nas *Etymologiae*, disciplinas como a gramática, oriunda da tradição greco-romana, são preservadas e sistematizadas, mas passam a desempenhar uma função essencialmente cristã, servindo como instrumento para a correta interpretação das Escrituras (Isidoro de Sevilha, 2006, p. 39-68). Da mesma maneira, ao tratar da mitologia, Isidoro não legitima os deuses pagãos, ao invés disso os apresenta como construções humanas ou interpretações equivocadas da realidade, preservando o conteúdo sem validar seu significado religioso (Isidoro de Sevilha, 2006, p. 173-90; Fear; Wood, 2016, p. 17). Em áreas como a descrição da natureza e da organização do mundo, conhecimentos herdados da Antiguidade são incorporados a uma visão teológica, na qual a ordem do universo é compreendida como expressão da criação divina.

É interessante reparar que a relação entre Agostinho de Hipona e Isidoro de Sevilha pode ser vista como uma continuidade intelectual dentro da tradição patrística. Enquanto Agostinho se destaca como um pensador inovador, responsável por estabelecer fundamentos teóricos sobre linguagem, conhecimento e interpretação, Isidoro atua como sistematizador desse legado (ao invés de um inovador), sua obra revela a incorporação de fundamentos já estabelecidos pelo pensamento agostiniano (Barney *et al*., 2006, p. 13-14; Fear; Wood, 2016, p. 20). Como já mencionado, num contexto posterior, marcado pela fragmentação cultural, Isidoro organiza e transmite o saber já consolidado, especialmente por meio das *Etymologiae.* Desse modo, há uma continuidade entre ambos: Isidoro depende das bases agostinianas, ao mesmo tempo em que garante sua difusão e permanência no mundo medieval.

A obra de Isidoro exerceu ampla influência ao longo dos séculos seguintes, sendo constantemente copiada, adaptada e reinterpretada em diferentes contextos culturais da Europa medieval. Essa recepção evidencia autoridade intelectual de Isidoro e a centralidade de seu projeto de síntese do saber para a formação das tradições escolares e intelectuais do período.

Isidoro, entendendo que sua obra resulta da reunião de materiais oriundos de leituras anteriores, o autor insere conscientemente uma longa tradição de transmissão do saber. Nessa perspectiva, sua escrita não deve ser avaliada a partir de critérios modernos de originalidade, mas segundo sua capacidade de selecionar, organizar e tornar acessível um vasto patrimônio cultural.

Essa postura intelectual se articula com uma herança antiga, na qual o conhecimento era concebido como algo a ser preservado e reinterpretado. A prática da etimologia remonta ao pensamento clássico, especialmente às reflexões de Platão, que, em Crátilo, problematiza a relação entre nomes e natureza (Barney *et al*., 2006, p. 11). A ideia de que as palavras carregam em si uma verdade intrínseca (um vínculo entre linguagem e essência) atravessa a tradição grega e chega ao mundo latino, sendo reelaborada por autores como Varrão (Barney *et al*., 2006, p. 11-12), cuja influência, ainda que indireta, é decisiva para a estrutura do pensamento isidoriano.

4. Tradição clássica, autoridade textual e modelo enciclopédico

Conforme citado anteriormente, a relação de Isidoro de Sevilha com os textos clássicos é profunda, mas é essencial comentar que ela não deve ser entendida como uma imitação direta da Antiguidade. Trata-se, antes, de um processo complexo de apreensão, reorganização e ressignificação do saber clássico dentro de um novo contexto histórico e intelectual, que é o da cristandade visigótica do século VII.

Antes de tudo, é crucial perceber que Isidoro escreve em um momento em que o acesso direto às grandes obras da Antiguidade já era limitado. Muitas bibliotecas haviam sido perdidas ou fragmentadas, e o conhecimento circulava frequentemente por meio de compilações, resumos e manuais. Nesse cenário, sua obra mais conhecida, *Etymologiae*, cumpre duas funções que marcaram a recepção do mundo clássico: preservar e sistematizar o saber herdado da Antiguidade (Encyclopaedia Britannica, 2026).

Isidoro recorre amplamente a autores como Cícero, Virgílio e Quintiliano, entre muitos outros. No entanto, sua relação com esses autores não é a de um leitor crítico no mundo contemporâneo. Ele não busca discutir ou questionar suas fontes; ao contrário, seu objetivo principal é extrair delas aquilo que pode ser útil para compor um quadro ordenado do conhecimento (Barney *et al*., 2006, p. 17; Fear; Wood, 2016, p. 17). Isso faz com que sua escrita seja frequentemente uma colagem de tradições anteriores, reorganizadas segundo critérios próprios (carregados de uma visão cristã).

Um aspecto essencial dessa relação é o modo como Isidoro entende a autoridade dos textos clássicos. Para ele, os autores antigos são fontes legítimas de saber, especialmente nas áreas das artes liberais, como a gramática e a retórica. Essa valorização está ligada a uma tradição já consolidada na Antiguidade tardia, na qual os textos clássicos eram vistos como modelos linguísticos e intelectuais. Porém, Isidoro não adota essa autoridade de forma absoluta: ela é subordinada à verdade cristã. Em outras palavras, os autores pagãos são aceitos na medida em que seus ensinamentos podem ser integrados a uma visão de mundo cristã (Barney *et al*., 2006, p. 24-25; Fear; Wood, 2016, p. 17-18).

Essa integração aparece na forma como ele organiza o conhecimento. Diferentemente de muitos autores clássicos, que escreviam tratados especializados, Isidoro escolhe um modelo enciclopédico que busca abranger o saber como um todo. Nesse processo, ele reinterpreta conteúdos clássicos à luz de categorias cristãs, transformando-os em instrumentos para a educação e a formação moral. Desse jeito, o saber antigo consegue ser preservado e reorientado, passando a servir a um projeto intelectual e religioso específico.

Isidoro atribui às palavras um valor cognitivo especial. Para ele, conhecer a origem de um termo é, em certa medida, "compreender a essência da coisa que ele designa" (Barney *et al*., 2006, p. 17, 54-5). Esse pressuposto orienta grande parte da estrutura das *Etymologiae*: os conceitos são frequentemente explicados a partir de suas supostas origens linguísticas (Encyclopaedia Britannica, 2026). Ainda que muitas dessas etimologias sejam incorretas do ponto de vista moderno, elas revelam uma concepção de linguagem profundamente enraizada na tradição clássica, mas reinterpretada de modo mais afirmativo do que crítico.

A relação de Isidoro com os textos clássicos é marcada por uma certa "descontextualização". Ele frequentemente extrai definições, exemplos e ideias de seus contextos originais e os insere em uma nova organização temática. Isso quer dizer que os autores clássicos deixam de ser lidos como participantes de debates específicos e passam a funcionar como "entidades fragmentadas", cujas palavras servem para sustentar um sistema mais amplo. Esse procedimento é típico da cultura intelectual da Antiguidade tardia e da Alta Idade Média, em que a prioridade não era a reconstrução histórica do pensamento antigo, mas sua "transmissão e utilidade" (Barney *et al*., 2006, p. 24; Gadamer, 1999, p. 67-8).

É interessante destacar que Isidoro desempenha um papel como mediador cultural. Sua obra influenciou profundamente a educação medieval, tornando-se uma das principais vias de acesso ao pensamento clássico durante séculos (Barney *et al*., 2006, p. 24-6; Fear; Wood, 2016, p. 22-4). Para

muitos leitores medievais, o conhecimento da Antiguidade não vinha diretamente de Cícero ou Virgílio, mas através da síntese oferecida por Isidoro.

Ao mesmo tempo em que os intelectuais começaram a estudar a origem das palavras (etimologia), também surgiu um outro tipo de obra: as enciclopédias. As enciclopédias eram livros que tentavam reunir todo o conhecimento em um só lugar. Um exemplo importante disso é a História Natural, de Plínio, que não falava só de matérias como gramática ou retórica (as artes liberais), mas também incluía assuntos sobre: botânica, animais e o mundo em geral (Barney *et al*., 2006, p. 11-12). Em outros termos, o conhecimento ficou mais amplo e organizado. Com o tempo, esse jeito de organizar o saber virou um modelo (juntar muitos temas diferentes em uma única obra) e outros autores começaram a fazer algo parecido, adaptando esse formato. Essas obras eram pensadas principalmente para duas funções: ensinar e servir como material de consulta. Em vez de ler vários livros diferentes, a pessoa podia recorrer a um só que reunia o essencial. Isidoro, séculos depois de Plínio, herda essa tradição e aplica esse modelo na sua própria obra. *Etymologiae* segue essa lógica enciclopédica: Isidoro organiza o conhecimento em vários livros, cada um tratando de um assunto (gramática, medicina, leis, natureza, entre outros). Ao mesmo tempo, ele combina isso com o interesse pela etimologia, tentando explicar as coisas a partir da origem das palavras.

Logo, à medida que a produção intelectual romana avançava para além do primeiro século, observa-se uma transformação de deslocar a investigação original para a compilação e explicação do conhecimento já existente. Assim, a linguagem torna-se um objeto privilegiado de estudo. Obras posteriores passam a enfatizar definições, distinções terminológicas e explicações etimológicas, refletindo uma cultura letrada voltada mais para a preservação do que para a inovação.

É precisamente nesse ambiente que se situam textos como os de Marciano Capela e Cassiodoro, cujos escritos desempenham papel fundamental na transmissão das artes liberais ao mundo medieval (Barney *et al*., 2006, p. 11-12, 80). Ao lado deles, compilações de caráter mais variado, como as de Aulo Gélio e Macróbio, contribuem para a formação de um repertório erudito que Isidoro herdará e reorganizará (Barney *et al*., 2006, p. 11-12). Particularmente relevantes são também os comentários de Sérvio, cuja abordagem enciclopédica, ainda que estruturada em torno da obra de Virgílio, oferece um modelo alternativo de organização do saber (Barney *et al*., 2006, p. 12).

Outro elemento importante acerca da obra de Isidoro de Sevilha que deve ser comentado diz respeito à organização interna do material. Diferentemente de alguns de seus predecessores, cuja estrutura podia variar entre o

modelo alfabético e o temático, Isidoro opta por uma disposição que combina critérios lógicos e pedagógicos (Barney *et al*., 2006, p. 9-10, 34). Essa escolha revela uma preocupação didática: o conhecimento, além de ser reunido, é também ordenado de modo a facilitar sua assimilação. Tal característica reforça o papel de *Etymologiae* como instrumento de formação, especialmente em ambientes eclesiásticos e monásticos, onde a sistematização do ensino era de extrema importância.

Também merece destaque o uso da autoridade literária como recurso legitimador. Ao citar nomes consagrados da tradição clássica, como Virgílio e Cícero, Isidoro insere sua obra em uma linhagem intelectual reconhecida (Barney *et al*., 2006, p. 28; Fear; Wood, 2016, p. 16-17). Infelizmente, essas citações nem sempre correspondem a um uso crítico ou contextualizado das fontes; muitas vezes, funcionam como marcas de erudição, típicas de uma cultura que valorizava a autoridade textual como fundamento do conhecimento.

5. Tradição lexicográfica e cultura da compilação

A compreensão da obra de Isidoro de Sevilha exige considerar, além da tradição enciclopédica, o desenvolvimento da tradição lexicográfica na Antiguidade e na Antiguidade tardia. Essa tradição caracteriza-se pela preocupação em definir com precisão os termos, estabelecer distinções semânticas e investigar a origem das palavras, revelando um entendimento da linguagem tanto como um meio de expressão quanto um instrumento fundamental para a organização e transmissão do conhecimento.

Destacam-se os trabalhos associados a Vérrio Flaco, cuja obra *De verborum significatu* se dedicava à explicação de palavras raras, arcaicas ou de uso específico (Barney *et al*., 2006, p. 12). Embora essa obra não tenha sido preservada integralmente, seu conteúdo foi parcialmente transmitido por Festo, que produziu uma versão abreviada, garantindo a continuidade dessa tradição. Esses autores evidenciam um movimento de crescente sistematização da linguagem, no qual o estudo do vocabulário se torna um campo estruturado, voltado tanto para a preservação do latim quanto para a compreensão mais ampla dos conceitos por ele expressos.

Esse processo culmina na difusão de glossários, frequentemente de autoria anônima e de caráter cumulativo. Tais compilações eram continuamente ampliadas e organizadas ao longo dos anos, refletindo uma prática intelectual baseada na reutilização e na adaptação de materiais anteriores. Em vez de uma produção autoral no sentido moderno, observa-se uma dinâmica de

transmissão do saber que privilegia a conservação, a reorganização e a acessibilidade do conteúdo.

A análise de *Etymologiae*, revela um aspecto significativo de sua prática intelectual: a presença de um forte contraste entre a citação explícita de certos autores e o silêncio em relação a outros que, no entanto, exerceram influência evidente sobre o conteúdo da obra.

Em muitos trechos, Isidoro menciona autoridades reconhecidas, como Cícero ou Virgílio, cujos nomes carregavam prestígio e legitimidade. Essas citações funcionam menos como referências no sentido moderno, isto é, como comprovação rigorosa da origem de uma informação, e mais como marcas de autoridade cultural. Ao invocar tais nomes, Isidoro insere seu discurso em uma tradição reconhecida, reforçando a credibilidade do que apresenta.

Por outro lado, uma parte considerável do material presente nas *Etymologiae* deriva de fontes que não são explicitamente mencionadas. Entre elas, podem estar obras hoje perdidas, compilações intermediárias, manuais escolares e glossários anônimos, além de autores como Varrão ou Vérrio Flaco, cuja influência é perceptível, mas nem sempre reconhecida diretamente no texto. Isso indica que Isidoro não estava preocupado em registrar de maneira sistemática suas leituras ou em atribuir cada ideia a uma fonte específica.

Esse modo de operar sugere que o processo de compilação não tinha como objetivo principal preservar a individualidade dos autores, mas sim reorganizar o conhecimento de forma útil. O saber é, então, tratado como um patrimônio coletivo, que pode ser extraído, adaptado e reintegrado em novas estruturas. Em vez de uma fidelidade estrita às fontes, há uma espécie de "reconstrução funcional": o material é selecionado e reorganizado de acordo com sua utilidade dentro de um sistema maior (Fear; Wood, 2016, p. 19).

É nessa perspectiva que se pode falar em uma certa "anonimização" do conhecimento. Muitas informações circulavam sem uma autoria claramente definida, sendo transmitidas ao longo do tempo por meio de cópias, resumos e adaptações sucessivas. Os glossários, por exemplo, frequentemente ampliados por diferentes mãos, exemplificam bem esse processo: o conteúdo se acumula, mas a identidade dos autores se dilui. O que importa não é quem disse algo pela primeira vez, mas o fato de que aquele conhecimento é considerado válido e digno de ser preservado.

Na obra de Isidoro, essa dinâmica é levada a um nível mais amplo. As *Etymologiae* funcionam como um ponto de convergência de múltiplas tradições, nas quais o saber já passou por diversas camadas de mediação antes de

chegar ao autor. Assim, quando ele incorpora esse material, muitas vezes já não se trata de uma fonte única e identificável, mas de uma tradição consolidada. O resultado é uma obra em que o conhecimento aparece como algo relativamente impessoal, organizado segundo critérios temáticos e pedagógicos, e não como um conjunto de contribuições individuais bem delimitadas.

Essa característica reflete uma concepção distinta da autoria em relação à moderna. Enquanto hoje se valoriza a originalidade e a atribuição precisa das ideias, no contexto de Isidoro predominava a ideia de que o conhecimento deveria ser preservado, ordenado e transmitido, independentemente de sua origem exata. Dessa forma, a ausência de menções explícitas a determinadas fontes não representa um indício de um modo específico de produção e circulação do saber, no qual a autoridade reside menos no autor individual e mais na tradição que ele representa.

6. Autoridade, organização do saber e estrutura das Etymologiae

A obra de Isidoro de Sevilha deve ser compreendida no interior de uma cultura em que o conhecimento se fundamenta, antes de tudo, na autoridade dos textos (Barney *et al*., 2006, p. 28; Fear; Wood, 2016, p. 16-17). Nessa perspectiva, autores clássicos como Virgílio, Cícero e Horácio vão além de exemplos ilustrativos, eles são mobilizados como garantias de validade. A citação, assim, exerce uma função ornamental e atua também como critério de verdade: aquilo que foi afirmado por uma autoridade reconhecida tende a ser considerado mais confiável do que a própria experiência empírica. Conhecer, nesse caso, implica inserir-se em uma tradição autorizada de leitura e interpretação, na qual o saber já foi previamente legitimado.

Essa lógica também orienta a estrutura das *Etymologiae*, cuja organização revela um projeto sistemático de distribuição do conhecimento. Os primeiros livros, dedicados às artes liberais, mostram forte dependência de Cassiodoro, que já havia buscado adaptar o legado clássico às exigências da formação cristã (Barney *et al*., 2006, p. 11-12). A esse núcleo somam-se contribuições de Boécio, sobretudo nas disciplinas do *quadrivium*, evidenciando a continuidade de uma tradição pedagógica estruturada (Barney *et al*., 2006, p. 11, 89). Nos campos aplicados, como a medicina, observa-se igualmente a presença de tradições anteriores: o Livro IV, por exemplo, remonta a autores como Sorano de Éfeso, ainda que por meio de mediações latinas e de compilações como as de Plínio, o Velho. De maneira semelhante, os livros dedicados ao direito, à história e à cronologia integram tradições romanas e cristãs, com destaque para a influência de Jerônimo na construção de uma cronologia universal cristã (Barney *et al*., 2006, p. 13-14, 125-33).

No campo teológico e eclesiástico, a autoridade dos Padres da Igreja se impõe de maneira decisiva, sobretudo com Agostinho de Hipona e o próprio Jerônimo, que atuam como fontes de conteúdo e como modelos interpretativos. Ainda assim, Isidoro não abandona a tradição pagã: ele a incorpora de forma seletiva, subordinando-a a uma leitura cristã do mundo. Autores como Varrão permanecem presentes, ainda que reinterpretados. Nos livros finais, dedicados ao mundo natural e às atividades humanas, a dependência de compilações anteriores torna-se ainda mais evidente, com a presença de autores como Solino e Sérvio, além da influência de Ambrósio de Milão, que contribui para uma leitura cristã da natureza como expressão da ordem divina (Barney *et al*., 2006, p. 14-15).

7. Etimologia como instrumento hermenêutico

Um desdobramento produtivo para a compreensão da obra de Isidoro de Sevilha consiste em considerar a etimologia como um instrumento hermenêutico, ou seja, a etimologia como principal forma de entender o mundo e as palavras (Barney *et al*., 2006, p. 17, 54-5). Nas *Etymologiae*, a investigação da origem das palavras ultrapassa o nível técnico da gramática e assume uma função epistemológica: conhecer o nome é, em alguma medida, conhecer a própria coisa (Isidoro de Sevilha, 2006, p. 54-5). Essa concepção pressupõe que a linguagem não é arbitrária, mas participa de uma ordem inteligível, na qual os termos conservam traços da essência daquilo que designam. Então, a etimologia torna-se um instrumento de interpretação do mundo, permitindo ao leitor acessar, por meio das palavras, uma realidade mais profunda (Gadamer, 1999, p. 45-6).

Essa ideia está intimamente ligada a uma visão cristã da criação. O mundo, entendido como obra divina, é concebido como dotado de sentido e coerência, e a linguagem humana, longe de ser um simples acordo convencional, reflete, ainda que de forma imperfeita, essa ordem originária. Assim, investigar a etimologia de um termo significa também participar de um movimento de retorno à verdade inscrita na própria criação. A palavra, portanto, nomeia e também revela; ela funciona como um signo que remete a uma estrutura mais ampla de significado, inserida no plano divino.

É nesse ponto que se torna mais clara a relação entre o procedimento etimológico e a apropriação da tradição clássica. Ao retomar termos e conceitos provenientes de autores pagãos, Isidoro os reeinsere em um novo horizonte interpretativo. A etimologia atua, então, como um mecanismo de reconfiguração semântica: ao explicar a origem de uma palavra, ele redefine seu sentido de modo a torná-la compatível com uma visão cristã do mundo. Esse processo pode ser compreendido como uma espécie de ressignificação,

na qual o vocabulário herdado da Antiguidade é reinterpretado à luz de novos pressupostos teológicos (Barney *et al*., 2006, p. 24-5; Gadamer, 1999, p. 45-8).

Portanto, a etimologia desempenha um papel decisivo na integração entre herança clássica e pensamento cristão. Ao reler os termos antigos por meio de suas origens, Isidoro os coloca em uma economia de sentido orientada pela ideia de criação e de salvação. O conhecimento, nesse quadro, serve para acumular informações e interpretar corretamente os signos que estruturam o mundo. À vista disso, a obra isidoriana revela uma concepção na qual linguagem, conhecimento e teologia se entrelaçam, fazendo da etimologia um instrumento privilegiado para compreender tanto o legado do passado quanto a ordem do universo.

8. Considerações finais

A obra de Isidoro de Sevilha pode parecer uma simples compilação de saberes, mas ela é na verdade uma síntese intelectual profundamente enraizada em seu contexto histórico, cultural e religioso. Ao reunir, organizar e reinterpretar tradições diversas, Isidoro constrói um sistema de conhecimento que articula herança clássica e pensamento cristão. Sua atuação como mediador cultural, sua inserção em redes políticas e eclesiásticas e sua concepção de linguagem como instrumento de conhecimento revelam a complexidade de seu projeto. As *Etymologiae* preservam o passado e depois o transformam, garantindo sua continuidade no mundo medieval.

Por fim, sua obra se encontra numa tradição de transmissão do saber na qual a autoridade textual, a compilação e a reorganização do conhecimento desempenham papel central. Mais do que um autor original no sentido moderno, Isidoro afirma-se como um sistematizador fundamental, cuja contribuição reside precisamente na capacidade de tornar o saber acessível, ordenado e significativo para as gerações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FEAR, Andrew; WOOD, Jamie (Org.). *Isidore of Seville and his Reception in the Early Middle Ages.* Amsterdam: Amsterdam University Press, 2016.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ISIDORO DE SEVILHA. *The Etymologies of Isidore of Seville*. Trad. de Stephen A. Barney, W. J. Lewis, J. A. Beach e Oliver Berghof. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

Outras fontes:

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA**.** Germanic people: Conversion to Christianity. Disponível em: https://www.britannica.com/topic/Germanic-peoples/Conversion-to-Christianity. Acesso em: 4 maio 2026.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA. Saint Isidore of Sevilla. Disponível em: https://www.britannica.com/biography/Saint-Isidore-of-Sevilla. Acesso em: 4 maio 2026.

ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA**.** Visigoth. Disponível em: https://www.britannica.com/topic/Visigoth. Acesso em: 4 maio 2026.

O DISCURSO RACISTA NA CRÍTICA LITERÁRIA DE AUTORES NEGROS

Thaíse Silva Paim (UNEB)
tailetras@yahoo.com.brr
Gilberto Nazareno Telles Sobral (UNEB)
gsobral@uneb.br

RESUMO

Os livros Olhos D'água, de Conceição Evaristo (2014) e O avesso da pele, de Jeferson Tenório (2020) são obras literárias escritas por autores negros e de grande relevância, pois estão presentes no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e são vencedores do prêmio Jabuti, tradicional premiação concedida pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) que aprova e premia produções literárias lançadas no Brasil e escritas em Língua Portuguesa, por escritores brasileiros, naturalizados ou estrangeiros residentes no país. No presente artigo, analisam-se algumas discursividades acerca das referidas obras, com base na Análise de Discurso (AD) de matriz pecheuxtiana e nos desdobramentos de Eni Orlandi no Brasil, priorizando as categorias de memória e formação discursiva. Para a composição do *corpus*, foram selecionados enunciados de pais, alunos e gestores escolares, amplamente difundidos em veículos de imprensa (CNN Brasil, Estado de Minas e Metrópoles). Os resultados da análise indicam a predominância de sujeitos inscritos em formações discursivas racistas, cujos sentidos reiteram uma memória discursiva que marginaliza a competência intelectual negra e contesta a legitimidade de suas produções no cenário social brasileiro.

Palavras-chave:
Discurso. Formação discursiva. Memória discursiva.

RESUMEN

Los libros "Olhos D'água", de Conceição Evaristo (2014) y "O avesso da pele", de Jeferson Tenório (2020), son obras literarias escritas por autores negros y de gran relevancia, ya que están incluidas en el Programa Nacional de Libros de Texto (PNLD) y son ganadoras del Premio Jabuti, un galardón tradicional otorgado por la Cámara Brasileña del Libro (CBL) que aprueba y premia las producciones literarias publicadas en Brasil y escritas en portugués por escritores brasileños, ciudadanos naturalizados o residentes extranjeros en el país. Este artículo analiza algunos discursos en torno a estas obras, basándose en el Análisis del Discurso Pecheuxiano (AD) y los desarrollos de Eni Orlandi en Brasil, priorizando las categorías de memoria y formación discursiva. Para la composición del corpus, se seleccionaron declaraciones de padres, estudiantes y administradores escolares, ampliamente difundidas en medios de comunicación (CNN Brasil, Estado de Minas y Metrópoles). Los resultados del análisis indican un predominio de sujetos inmersos en formaciones discursivas racistas, cuyos significados reiteran una memoria discursiva que margina la competencia intelectual negra y cuestiona la legitimidad de sus producciones en el contexto social brasileño.

Palabras clave:
Discurso. Formación discursiva. Memoria discursiva.

1. Introdução

Os livros Olhos D'água (2014), de Conceição Evaristo e O avesso da pele (2020), de Jeferson Tenório são obras literárias escritas por autores negros e de grande relevância, pois estão presentes no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e são vencedores do prêmio Jabuti, tradicional premiação concedida pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) que aprova e premia produções literárias lançadas no Brasil e escritas em Língua Portuguesa, por escritores brasileiros, naturalizados ou estrangeiros residentes no país.

Em comum, esses livros têm como temas centrais a realidade dos negros no Brasil como a vida nas favelas, o racismo estrutural e os diversos tipos de violências, ou seja, os negros saem da situação de subalternidade e tornam-se protagonistas dessas narrativas. Dessa forma, a leitura dessas obras permite a ampliação do repertório cultural e reflexões necessárias para aperfeiçoar o pensamento crítico.

É importante ressaltar que, para fazer parte do PNLD e receber o prêmio Jabuti, as obras precisam passar pela avaliação de especialistas da área que avaliam criteriosamente cada obra. No entanto, conforme ampla divulgação da impressa, esses livros costumam ser questionados por escolas, secretarias de educação, pais e discentes quanto à qualidade da obra, linguagem utilizada, adequação ao público-alvo. De onde vêm esses questionamentos? É essa a pergunta que pretendemos responder nesse artigo a partir dos dispositivos teóricos da Análise de Discurso (AD) pecheutiana, especialmente nas noções de memória e formação discursivas.

Esse aporte teórico foi escolhido porque entendemos que

> [...] os dizeres não são, como dissemos, apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos ali produzidos, pondo em relação o dizer com sua com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. (Orlandi, 2015, p. 28)

A finalidade desse texto é, portanto, investigar os sentidos que circularam sobre os dizeres a respeito dos livros escritos por autores negros presentes do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e vencedores do prêmio Jabuti, tendo como foco o racismo intelectual no contexto escolar, mais especificamente os cometidos por alunos, pais e diretores (as).

O ponto de partida é uma breve reflexão sobre a produção de sentidos na perspectiva da AD pecheutiana, principalmente a partir dos conceitos de memória e formação discursiva (Orlandi; Pecheux, 2015). Em seguida, dis-

cute-se acerca da construção histórica do racismo intelectual (KILOMBA, 2019). Depois serão analisados os discursos produzidos contra obras de autores negros. Por fim, apresentaremos as considerações finais e as referências utilizadas nas análises.

2. Reflexão sobre a produção de sentidos a partir dos conceitos de formação e memória discursiva

A análise de discurso de linha francesa (AD) é uma área do conhecimento que surgiu do final da década de 60, na França, com Michel Pechêux e foi amplamente difundida no Brasil por Eni Orlandi. Sua principal finalidade é entender como o sentido é construído, ou seja, "procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história (Orlandi, 2015, p. 13).

Nessa perspectiva, o sentido não é algo estático ou definido pelo sujeito, mas uma construção no processo de enunciação, considerando o contexto, quem o produziu, o lugar, a época, as relações de poder e as ideologias existentes.

Assim, para fazer a análise de um objeto simbólico (textos, enunciados, pinturas) é importante compreender que os sentidos estão exteriores ao enunciado, as palavras significam a partir das posições em que são produzidas, isto é, de acordo com as formações discursivas em que são enunciadas.

A formação discursiva é, portanto,

> [...] aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição de um programa etc.). (Pêcheux, 2014, p. 147)

O autor defende que é na formação discursiva que a ideologia se manifesta na linguagem e, embora existam diversas formas de dizer, há uma regularidade que controla os discursos pela posição ideológica em que o sujeito se encontra. Dessa forma, cada objeto simbólico se inscreve numa formação discursiva, que determina o que pode e deve ser dito. Se o sujeito-autor estiver posicionado em uma FD Racista, por exemplo, o livro paradidático materializará uma narrativa histórica na qual a formação do país é significada como um processo de descoberta e civilização.

Nela, a participação de negros e indígenas é produzida sob o efeito do silenciamento ou da marginalização. Caso o sujeito-autor se posicione a partir de uma FD Antirracista, a história brasileira seria ressignificada pelo

interdiscurso da invasão e da resistência, deslocando a cultura africana e os povos originários para o centro da narrativa. Portanto, o sentido de "história brasileira" não é uma evidência em si, mas um efeito de sentido determinado ideologicamente, o que para a FD Racista representa progresso, para a FD Antirracista constitui violência.

No entanto, é comum um sujeito pertencer a uma FD, mas dizer coisas de outro lugar social. Isso acontece porque uma FD

> [...] não é um espaço estrutural fechado, pois é construtivamente "invadida" por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais (por exemplo, sob a forma de "pré-construídos" e de "discursos transversos"). (Pêcheux, 2014, p. 310)

Dessa maneira, podemos dizer que o sentido de um objeto simbólico é construído pela inscrição do sujeito a uma determinada formação discursiva. Ao transitar de uma formação discursiva para outra, as palavras, mesmo sendo as mesmas, podem ganhar outros sentidos. Sendo assim, uma mesma palavra pode dizer coisas diferentes e palavras díspares pode conter o mesmo sentido.

Além da formação discursiva, outro conceito imprescindível para construção do sentido é o de memória discursiva. Para compreender a importância da memória discursiva para a produção de sentidos é preciso ter ciência de que "a linguagem é linguagem porque faz sentido. E a linguagem só faz sentido por que se inscreve na história" (Orlandi, 2015, p. 23), ou seja, a linguagem, o sentido e a história estão tão interligados que as palavras possuem significação muito antes de serem pronunciadas e são retomadas no momento da enunciação. Essa repetição de dizeres é feita por meio de condições de produção específicas, mantendo, atualizando, ou esquecendo sentidos de acordo com o processo discursivo.

Nesse sentido, a memória discursiva

> [...] seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ler, vem restabelecer os 'implícitos' (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível. (Pêcheux, 2015, p. 46)

Para o autor, os dizeres recuperam sentidos do que foi falado anteriormente, em outro momento/ lugar. O sujeito reporta-se ao passado como uma possibilidade de sentido, que se faz presente pelo não dito, no já dito.

3. A produção histórico-discursiva do racismo intelectual

O racismo intelectual está inscrito numa formação discursiva que funciona como uma das formas de manifestação do racismo estrutural e permite dizer que os brancos possuem capacidade cognitiva e saberes superiores a outras raças. Está no alicerce da estrutura social brasileira e manifesta-se quando negros, ou outro grupo socialmente discriminado, são julgados e desvalorizados em sua capacidade intelectual, colocando em xeque seus conhecimentos e valores, algo muito recorrente na sociedade brasileira uma vez que

> [...] intelectuais negras/os são convidadas/os persistentemente a retornar a "seus lugares", "fora" da academia, nas margens, onde seus corpos são vistos como "apropriados" e "em casa". Tais comentários agressivos são performances frutíferas do poder, controle e intimidação que certamente logram sucesso em silenciar vozes oprimidas. (Kilomba, 2019, p. 56-7)

Essa formação discursiva surgiu no Brasil durante o período da colonização em que a população negra foi escravizada e submetida a trabalhos forçados sob o pretexto de que este grupo social possuía capacidade intelectual e cultural inferior à dos brancos. Cabe ressaltar que, naquela época, os negros não eram sequer considerados pessoas; o processo de abolição ocorreu não pelo desejo de humanizá-los ou de dar-lhes condições dignas, mas porque o sistema escravista não atendia mais aos interesses econômicos e sociais vigentes.

Sendo assim, a subalternização dos negros permaneceu na história, inclusive com respaldo da ciência. As pseudociências como a craniometria (estudo das medidas do crânio e das estruturas da face), a antropometria (estudo das medidas e proporções do corpo humano), e a frenologia (estudo do crânio a fim de prever características mentais) foram utilizadas no final do XIX e início do século XX para embasar o argumento de que os brancos eram dotados naturalmente de intelecto superior. Essas ideias foram utilizadas pela elite e governo brasileiro e difundidas por diversos meios como jornais, revistas, instituições, ou seja, o racismo constituía-se como pensamento de época.

Esses conceitos foram refutados pela ciência posteriormente e, devido a lutas de movimentos sociais, especialmente o movimento negro, hoje qualquer manifestação de racismo é crime, respaldados pelas leis nº 7.716/89, a qual define crimes oriundos de preconceito de raça ou cor, lei nº 12.288/2010, que cria políticas de promoção da igualdade racial e a Lei nº 14.532/2023, que iguala o crime de injúria racial como racismo, portanto tornando-o crime inafiançável e imprescritível.

No entanto, a ideia de subalternidade dos negros permanece no imaginário social. Pessoas negras, como a atriz Taís Araújo, a jornalista Maju Coutinho, a escritora Conceição Evaristo, a filósofa Djamila Ribeiro, entre outras, mesmo chegando ao auge das carreiras, vivem sendo questionadas quanto capacidade e competência para exercer o ofício. Nesse sentido, observa-se o papel de uma memória discursiva colonialista, a qual coloca o negro na posição de inferior, incapacitado de exercer cargos de prestígio social.

Em todas as esferas sociais, o racismo intelectual se manifesta, inclusive na educação, quando, por exemplo, continua privilegiando, em seu currículo, autores e conhecimentos eurocentrados, excluindo os negros dos espaços de produção de conhecimento. Dessa forma,

> [...] o centro acadêmico, não é um local neutro. Ele é um espaço branco onde o privilégio de fala tem sido negado para as pessoas negras. Historicamente, esse é um espaço onde temos estado sem voz e onde acadêmicas/os brancas/os têm desenvolvido discursos teóricos que formalmente nos construíram como a/o "Outras/os" inferior, colocando africanas/os em subordinação absoluta ao sujeito branco (Kilomba, 2019, p. 50)

Assim, podemos afirmar que o racismo intelectual se constitui como uma formação discursiva que cria e eterniza a ideia da existência de raças superiores e inferiores, acarretando preconceito, discriminação e violência. Essa ideia se manifesta de diferentes maneiras, desde a linguagem até as estruturas sociais e institucionais.

4. As regularidades discursivas encontradas em enunciados produzidos por diretores, pais e estudantes brasileiros

Os comentários que remetem ao racismo intelectual, nosso objeto de análise, foram agrupados da seguinte forma: 1) Os escritores negros não produzem nada interessante; 2) A linguagem utilizada por autores negros é inapropriada; e 3) A negação ao acesso ao livro de autores negros como garantia da manutenção de valores morais. É importante destacar que alguns comentários contêm mais de uma dessas temáticas.

A partir da observação das regularidades presentes na defesa da retirada dos livros, é possível perceber a ideia de que autores negros não conseguem produzir uma literatura instigante, com linguagem apropriada para adolescentes e valores fundamentais. É nessa perspectiva que a literatura produzida por autores negros passa a ser discursivizada. Ela é colocada como inapropriada ao ferir direitos fundamentais dos adolescentes e, portanto, precisa ser censurada.

Passaremos, então, a refletir sobre essas questões a partir da descrição de alguns acontecimentos que inferiorizam as obras produzidas por autores negros e alguns dizeres acerca delas. Esses acontecimentos e dizeres constituem, por assim dizer, as materialidades discursivas que motivaram esta investida teórico-analítica.

4.1. Os escritores negros não produzem nada interessante

Dentre os múltiplos discursos em defesa da retirada de livros de autores negros do projeto pedagógico, temos o que diz que os temas abordados apresentam uma dor que não lhe interessa como podemos observar na SD1 "Não queremos lidar com uma dor que não é nossa" (Muniz, 2021, p. 8).

Esta SD materializa a justificativa de discentes de uma instituição privada em Salvador (BA) acerca do desinteresse pela obra *Olhos D'água*, de Conceição Evaristo (2014). Na SD1, o funcionamento do pronome possessivo nossa convoca um interdiscurso fundado na branquitude. Considerando o contexto socioeconômico desses sujeitos – majoritariamente brancos e residentes em áreas de elite –, observa-se uma posição-sujeito vinculada a uma memória discursiva de privilégios estruturais como, por exemplo, vantagens econômicas e sociais. Tal posicionamento produz um efeito de sentido de distanciamento em relação à empatia, no qual o sujeito-estudante se isenta de colocar-se no lugar do outro (o sujeito negro, periférico e vitimado pelas violências estruturais), silenciando a dor oriunda do processo escravagista.

Além disso, o sujeito-estudante atualiza, no interior dessa sequência discursiva, sentidos construídos sócio-historicamente que ignoram a origem dessa dor: o período escravagista, responsável pela desumanização da população negra e pela privação de direitos fundamentais. Esse posicionamento desconsidera que a abolição não foi acompanhada por políticas públicas de integração, o que acarretou a marginalização urbana e a ocupação de espaços precários nas periferias.

O sujeito retoma, portanto, na formação de base desta SD, um interdiscurso que silencia e naturaliza o processo de violência histórica, operando como se tal sofrimento fosse inerente à raça negra. Em última análise, esses discentes inscrevem-se em uma formação discursiva voltada à manutenção de seus próprios privilégios, onde o silenciamento da dor do outro é uma estratégia de preservação de seus direitos sociais e econômicos.

4.2.A linguagem utilizada por autores negros é inapropriada

Assim como na sequência discursiva anterior, a SD2 que apresentaremos nessa subseção, apresenta um sujeito discursivo que inferioriza a obra de Conceição Evaristo. No entanto, o foco agora é na linguagem utilizada, não mais na dor como podemos observar abaixo:

> Alguns alunos e seus respectivos familiares não se sentiram confortáveis com a obra por acharem a linguagem inapropriada para a faixa etária, nos termos da Lei nº 8.069/90. Assim, os familiares comunicaram à direção do Vitória-Régia as suas insatisfações relativas ao vocabulário (palavrões, narrativas reais de violência, etc), o que imediatamente foi comunicado à professora da disciplina para encontrar novo viés para a abordagem da atividade (CRUZ, 2021)

Esta SD2 integra o comunicado enviado pela escola após a repercussão negativa da retirada do livro do projeto pedagógico da instituição e do afastamento da professora da turma. Nela, a escola apresenta a justificativa dos sujeitos-pais e sujeitos-alunos que apresentam a linguagem utilizada no livro como inadequada para o público-alvo. Para fundamentar a justificativa, pais e alunos buscam respaldo no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, que trata da proteção e progresso das crianças e adolescentes.

A crítica, contudo, ignora que

> [...] devido ao racismo, pessoas negras experienciam uma realidade diferente das brancas e, portanto, questionamos, interpretamos e avaliamos essa realidade de maneira diferente. Os temas, paradigmas e metodologias utilizados para explicar tais realidades podem diferir dos temas, paradigmas e metodologias das/os dominantes (Kilomba, 2019, p. 54)

A linguagem em questão é marcada pela oralidade — traço da tradição que preserva identidades e saberes afrodiaspóricos. A utilização da variante linguística diastrática (variação social) é, portanto, um recurso estético que visa retratar fielmente a realidade das personagens. A obra narra o cotidiano de sujeitos negros e periféricos, preservando o funcionamento linguístico da comunidade em que se inscrevem. Tais contos pertencem a uma FD historicamente silenciada. Assim, a poética de Conceição Evaristo denuncia a dura realidade à qual o sujeito negro está submetido, tensionando uma memória discursiva que remonta ao passado colonial e reverbera na contemporaneidade.

Nesse cenário, observa-se um descentramento das normas da cultura eurocêntrica, conferindo visibilidade a discursos historicamente marginalizados. Considerando que a obra integra o PNLD, foi laureada com o Prêmio Jabuti e figura como leitura obrigatória em processos seletivos de prestígio, como o da Unicamp, o trecho analisado produz o efeito de sentido de que a

interdição não decorre da linguagem propriamente dita. Em termos discursivos, o desconforto emerge do fato de a narrativa desvelar e tensionar a realidade à qual os sujeitos negros estão expostos. Esse movimento confronta uma formação discursiva conservadora que, ao negar tais sentidos, opera estrategicamente para a manutenção de suas prerrogativas.

4.3.A negação ao acesso ao livro didático de autores negros como garantia de direitos fundamentais

Assim como nas sequências discursivas anteriores, a SD3 que apresentaremos nessa subseção, apresenta um sujeito discursivo que desqualifica a obra de autor negro, dessa vez apelando para valores (morais, éticos) conforme descrição abaixo:

> Lamentável um Governo Federal mandar este tipo de linguagem para ser trabalhado com adolescentes dentro de uma instituição de ensino. Governo Federal, por favor, deixe as escolas cuidar dos seus estudantes onde os valores, o respeito, a conduta, os bons costumes, a ética prevaleça e vindo ainda de um Governo Federal é muito nojento. Que país é este? (Camargo, 2024)

Nesse recorte, a jornalista Bianca Camargo (2024) traz uma reportagem divulgada na CNN *on-line* sobre a publicação, em rede nacional, de um vídeo feito por uma diretora de uma escola de Santa Cruz do Sul, localizada no Rio Grande do Sul, criticando o livro "O avesso da pele", de Jeferson Tenório (2020).

Nesta materialidade, podemos fazer diversas observações baseadas no implícito. Uma delas é que, apesar de o Brasil ser um país multicultural e receber influências dos povos indígenas, europeus e africanos, o pensamento europeu é a base da construção moral, ética e dos bons costumes. E esse pensamento é marcado por desigualdades sociais e econômicas, hierarquias, que tradicionalmente têm ditado o que lícito e ilícito, justo e injusto.

Além disso, as políticas públicas do Estado português aliadas à religião, à arquitetura, à literatura e a outras esferas da cultura portuguesa fundamentaram a história brasileira, revelando-se como única fonte de verdade. Dessas instituições, a religião é quem define os valores morais, influenciando a ética e o comportamento humano.

No entanto, para a cultura africana inexiste a ideia de pecado na sexualidade, uma vez que esta é responsável pela preservação e continuidade dos seres humanos. Essa noção de pecado é herdada da cultura cristã que segue regras específicas para merecer o paraíso.

Portanto, ao criticar a linguagem utilizada no livro com o uso dos termos "valores", "respeito", "conduta" e "bons costumes", o sujeito-diretora

revela, na base dessa sequência discursiva, saberes de uma FD colonialista de que os padrões de comportamento da raça branca é o único admissível, censurando visões de mundo divergentes. O tom de censura aparece logo no início com o uso da palavra "lamentável". De maneira mais ampla, podemos dizer que o sujeito se coloca como defensor do bem contra o mal.

Além disso, esse enunciado retoma um dizer, fundamentado nas ideias da pseudociência, de que os padrões foram naturalmente constituídos e defende a família tradicional e o Cristianismo como única forma de espiritualidade verdadeira uma que

> [...] o pensamento racial europeu adotado no Brasil não parece fruto da sorte. Introduzido de forma crítica e seletiva, transforma-se em instrumento conservador e mesmo autoritário na definição de uma identidade nacional e no respaldo a hierarquias sociais já bastante cristalizadas (Schwarcz, 1993, p. 55)

Esse dizer é reforçado no trecho "este tipo de linguagem" utilizada para desqualificar a obra literária.

Ao questionar "que país é este?", o sujeito mobiliza um pré-construído estabelecido na memória discursiva brasileira, remetendo diretamente ao título da canção da Legião Urbana (1978). No entanto, ocorre aqui um deslocamento de sentido: o sujeito retoma a carga de indignação histórica da expressão não para reiterar a crítica à corrupção política ou às desigualdades sociais, mas para ressignificá-la sob a ótica de uma suposta desordem moral. Nesse sentido, o dito filia-se à FD conservadora que se alimenta de um já-dito que remete à estabilidade, ou seja, o sujeito assume um posicionamento que ecoa valores herdados da lógica colonizadora como moralidade cristã, (re)produzindo um discurso da censura.

5. Considerações finais

O presente texto, a partir das postulações teóricas da análise do discurso de filiação francesa, analisou as inscrições sócio-históricas de dizeres sobre a qualidade das produções literárias de autores negros, especialmente os que receberam premiação e fazem parte do PNLD, com intuito de compreender/situar, na história, as concepções sociais de obras literárias produzidas por autores negros e como essas produzem efeitos de sentidos.

Foram analisadas três críticas sobre os livros "olhos D'água" e "O avesso da pele" que se constituíram como materialidade discursiva. Identificamos que alguns discursos retomam uma memória discursiva que, em diversos períodos da história brasileira, (re)produzem sentidos de que negros possuem intelecto inferior à dos brancos. Em outras palavras, os sujeitos

discursivos desses enunciados inscrevem-se em uma formação discursiva que naturaliza o racismo intelectual.

Identificamos ainda a tentativa de apagamento da identidade e cultura próprias da população negra, reduzindo a literatura negra como uma ameaça aos padrões estabelecidos pela elite brasileira, detentora da boa moral e dos bons costumes. Dessa forma, podemos afirmar que os enunciados analisados se filiam ideologicamente a uma posição sócio-histórica que (re)produz sentidos de negação de autores negros como produtores de boas obras literárias e adequadas a adolescentes.

Vale destacar que não estamos aqui julgando os discentes, os pais e a diretora, declarando-os racistas, mas a filiação ideológica dos discursos, assim como os conflitos causados pelas inscrições sócio-históricas e seus efeitos de sentidos.

Entendemos que essas análises contribuíram para a compreensão de como o racismo intelectual prolifera no Brasil e contribui para a manutenção das diferenças sociais enraizadas na sociedade, ratificando a FD racista que autoriza dizer que negros não possuem capacidade cognitiva para ocupar certos espaços sociais. Esperamos que esse estudo provoque discussões que contribuam para a erradicação das disparidades entre negros e brancos, consolidando, assim, a democracia brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 13.08.2025.

_____. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 14.08.2025.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm, Acesso em:10.08.2025

CAMARGO, Bianca. *Diretora critica livro "O Avesso da pele" e alega "Vocabulários de tão baixo nível"*. São Paulo. 03 mar. 2024. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/diretora-critica-livro-o-avesso-da-pele-e-alega-vocabularios-de-tao-baixo-nivel/. Acesso em: 20.07.2025.

CRUZ, Márcia Maria. *Livro vetado*: professora é afastada por indicar obra de Conceição Evaristo. Minas Gerais. 22 nov. 2021. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2021/11/22/noticia-diversidade, 1324744/livro-vetado-professora-e-afastada-por-indicar-obra-de-conceicao-evaristo.shtml. Acesso em: 14.08.2025.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MUNIZ, Tailane. *Racismo na escola*. Salvador. 18 nov. 2021. Disponível em: https://api.metro1.com.br/arquivos/jornal/356/ARQUIVO_JORNAL.pdf. Acesso em: 24.07.2025.

ORLANDI, Eni P. *Análise de Discurso*: princípios & procedimentos. 12 ed. Campinas: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso*: uma crítica à afirmação do óbvio. 5 ed. Campinas: Unicamp, 2014.

_____. Papel da memória. In: ACHARD, P. *et al*. (Org.). *Papel da memória*. 4 ed. Campinas: Pontes, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questões raciais no Brasil. 1. ed. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

O DOSSIÊ DE "UMA MULHER COMO AS OUTRAS": ACERVO E VESTÍGIOS DA GÊNESE E DA RECEPÇÃO DA OBRA DE AFRÂNIO PEIXOTO[26]

Yasmin Ferreira do Rosario Rocha (UEFS)
rochayasmin2020@outlook.com
*Patrício Nunes Barreiros (*UEFS)
patricio@uefs.br

RESUMO

Este artigo apresenta o dossiê do romance "Uma mulher como as outras", de Afrânio Peixoto, constituído a partir de documentos provenientes de seu acervo. O estudo insere-se no âmbito de uma pesquisa de mestrado em andamento e apresenta resultados parciais, cujo objetivo é a realização de uma edição crítico-genética dessa obra. Tomando como princípio que a constituição de um dossiê filológico é rizomática (Santiago *et al*., 2017; 2019), o artigo explora o processo de formação do dossiê a partir dos vestígios encontrados no acervo, os quais testemunham tanto a gênese textual quanto a recepção do livro. A abordagem articula aportes da crítica genética (Grésillon, 1994, 2007), dos estudos sobre acervos e arquivos literários (Marques, 2007; 2015; Lose *et al*., 2020), da edição de correspondências e documentos de escritores (Barreiros, 2015; Barreiros; Oliveira, 2023; Moura; Barreiros, 2024), além dos parâmetros de nomeação documental em arquivos pessoais de escritores (Mota *et al*., 2022). São considerados manuscritos de trabalho, provas tipográficas corrigidas e documentação editorial externa, entre cartas e registros de controle de publicação, discutindo-se critérios de seleção, classificação e descrição. Desse modo, o estudo evidencia o dossiê arquivístico não como um conjunto fechado e estável, mas como uma construção aberta, em permanente ampliação, fornecendo subsídios metodológicos consistentes para a organização e análise de arquivos literários.

Palavras-chave:
Acervo. Afrânio Peixoto. Dossiê Arquivístico.

RESUMEN

Este artículo presenta el dossier de la novela "Uma mulher como as outras", de Afrânio Peixoto, constituido a partir de documentos provenientes de su acervo. El estudio se inscribe en el marco de una investigación de maestría en curso y expone resultados parciales, cuyo objetivo es la realización de una edición crítico-genética de dicha obra. Partiendo del principio de que la constitución de un dossier filológico es rizomática (Santiago *et al*., 2017; 2019), el artículo explora el proceso de formación del dossier a partir de los vestigios encontrados en el acervo, los cuales testimonian tanto la génesis textual como la recepción del libro. El enfoque articula aportes de la crítica genética (Grésillon, 1994, 2007), de los estudios sobre acervos y archivos literarios (Marques, 2007; 2015; Lose *et al*., 2020), de la edición de correspondencias y documentos de escritores (Barreiros, 2015; Barreiros; Oliveira, 2023; Moura; Barreiros, 2024), además de los parámetros de denominación documental en archivos personales de escritores (Mota

[26] Com financiamento da CAPES.

***et al.*, 2022). Se consideran manuscritos de trabajo, pruebas tipográficas corregidas y documentación editorial externa, entre cartas y registros de control de publicación, discutiéndose criterios de selección, clasificación y descripción. De este modo, el estudio evidencia el dossier archivístico no como un conjunto cerrado y estable, sino como una construcción abierta, en permanente ampliación, que proporciona aportes metodológicos consistentes para la organización y el análisis de archivos literarios.**

Palabras clave:
Recopilación. Afrânio Peixoto. Dossier de archivo.

1. Introdução:

Este trabalho apresenta uma leitura filológica do dossiê arquivístico da obra "Uma mulher como as outras", romance de Afrânio Peixoto, enfocando o processo de coleta, formação e organização dos documentos que o compõem. Na dissertação de mestrado em andamento propõe-se a edição crítico-genética dessa obra, na qual serão confrontadas e comparadas as edições do livro e observadas as variantes textuais e outros rastros da obra. A pesquisa está inserida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual de Feira de Santana (PPGEL/UEFS) e integra o projeto *Edição e Estudo do Acervo de Afrânio Peixoto*.

O romance "Uma mulher como as outras", publicado em 1928 e reeditado posteriormente, conta com um conjunto de documentos preservados em acervo. Esse material configura o dossiê genético da obra, reunindo vestígios materiais fundamentais para a análise de sua produção, circulação e transmissão textual.

2. O acervo, o autor e a obra

O acervo de escritores constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento de investigações interdisciplinares, por meio da análise de documentos e objetos que o compõem. Nele se reúnem arquivos que atravessam, de modo articulado, a vida e a obra do autor em sua temporalidade, permitindo não apenas o acesso aos processos de criação, mas também às redes de relações pessoais e profissionais que os sustentam. Nesse sentido, no âmbito dos estudos linguísticos e filológicos, o acervo configura-se como fonte fundamental para pesquisas voltadas à elaboração de edições críticas, à investigação da gênese textual e a outros estudos que tomam a obra literária em sua materialidade, historicidade e modos de transmissão.

No uso corrente, a palavra "acervo" costuma ser associada à ideia de coletividade, montante ou conjunto organizado de objetos ou bens pertencentes a um sujeito ou a uma instituição, sendo frequentemente empregada,

de modo indistinto, como sinônimo de "arquivo". Todavia, para o desenvolvimento desta pesquisa, torna-se pertinente estabelecer uma distinção conceitual entre esses termos. Nesse sentido, toma-se como referência a definição proposta por Lose *et al*. (2020):

> Acervo como um conjunto de bens que integram o patrimônio de um indivíduo, de uma instituição, de uma nação, sendo, portanto, o conteúdo de uma coleção privada ou pública que pode ser de caráter variado – bibliográfico, artístico, fotográfico, científico, histórico, documental ou misto. Arquivo, por sua vez, pode ser definido como um conjunto de documentos – de variados tipos e suportes – criados ou recebidos por uma organização, firma ou indivíduo, que os mantém, ou deveria manter, ordenadamente como fonte de informação para a execução de suas atividades. Arquivos também são chamadas as entidades mantenedoras de arquivos, ou seja, mantenedoras desse conjunto de documentos. Pensando em termos patrimoniais mais amplos, os pesquisadores de acervos se ocupam tanto de arquivos quanto de acervos, pois, para nós, um acervo pode abarcar um arquivo. (Lose *et al*., 2020, p. 11)

Em síntese, o termo acervo designa o conjunto amplo de bens pertencentes a um sujeito ou a uma instituição, ao passo que arquivo refere-se ao conjunto específico de documentos organicamente constituídos e organizados como fonte de informação e prova. Nessa perspectiva, o acervo pode abarcar não apenas o arquivo, mas também uma biblioteca e um conjunto de objetos pessoais, de modo que o arquivo corresponde a uma de suas instâncias constitutivas. Tal distinção permite compreender o acervo de Afrânio Peixoto como uma totalidade patrimonial que integra, em seu interior, o arquivo relativo à obra "Uma mulher como as outras", bem como os vestígios documentais de sua gênese, circulação e processos de transmissão textual.

A partir dessa distinção, sustenta-se que o interesse contínuo pelos estudos em acervos e arquivos decorre, em grande medida, do caráter inacabado e processual dos textos. Esses espaços preservam uma memória documental que não se encontra em outras instâncias, disponibilizando elementos fundamentais para a compreensão dos autores e de suas obras. Neles, o pesquisador tem acesso aos vestígios do processo de criação, como rasuras, substituições, acréscimos, supressões e diferentes estados redacionais, além de materiais vinculados aos circuitos editoriais e de circulação, como provas tipográficas, correspondências, fotografias e entrevistas. Esse conjunto documental possibilita a reconstrução das dinâmicas de produção textual e oferece subsídios para a análise do contexto histórico e cultural em que a obra foi concebida.

Ademais, o trabalho com acervos exige do pesquisador a construção de um diálogo interdisciplinar com as diferentes áreas às quais as materialidades se vinculam, uma vez que esses espaços passam a ser compreendidos

como *locus* fundamental para a pesquisa, ao abrigarem múltiplas vozes e ao evidenciarem distintos prismas da sociedade, da história, da arte, da língua e do texto, conforme assinalam Santiago *et al*. (2019, p. 105). Nesse sentido, em conformidade com Marques (2015):

> Os arquivos literários constituem mediações importantes para o desenvolvimento de pesquisas com as fontes primárias e documentais da literatura, contribuindo para o surgimento de novas abordagens críticas – a exemplo da crítica genética [...] (Marques, 2015, p. 30)

Essa crescente busca nos acervos literários tem promovido transformações significativas no modo de tratar as fontes documentais, conferindo-lhes novos valores históricos, culturais, expositivos, entre outros. Em função disso, os acervos e arquivos literários passaram a se constituir como espaços fundamentais de produção de conhecimento, contribuindo de forma decisiva para a preservação da memória cultural, literária, linguística e histórica, além de favorecerem o diálogo com diferentes épocas, contextos, instituições e leitores (Marques, 2007).

Podemos afirmar que o acervo não se mantém apenas na superficialidade de um simples "conjunto organizado", mas ele é o local multidisciplinar de memória, história e cultura daquele que o construiu. A pesquisa em acervos contribui para a produção de novos sentidos críticos ao tornar visíveis fases não concluídas e percursos interrompidos da criação. No âmbito da filologia, o acervo literário revela sua complexidade, possibilitando um conhecimento mais aprofundado da obra a ser analisada.

> Ao estudar e editar um documento, o filólogo deve mapear o maior número possível de relações semióticas entre este e os demais textos com os quais dialoga, pois estas se mostram indispensáveis para que o leitor/usuário possa compreender determinados contextos que lhe são exigidos pelo texto [...] O acervo deixaria de ser pensado a partir de uma perspectiva material, uma documentação conservada em um ambiente físico, para ser investigado em sua realidade mais complexa, na busca por alcançar uma macrovisão do que ele realmente é ou pode vir a ser. (Santiago *et al*., 2019, p. 114)

Tal característica amplia as possibilidades de leitura ao favorecer interconexões entre os documentos e, simultaneamente, possibilita a exploração de vínculos externos estabelecidos por meio da análise crítica do material disponível. Essa perspectiva mostra-se particularmente produtiva para a constituição do dossiê da obra a partir dos prototextos e paratextos identificados nas diferentes materialidades dispersas. Ao se investigar o acervo de Afrânio Peixoto, o dossiê configura-se como uma construção de caráter rizomático, que articula os diversos documentos reunidos, permitindo a análise integrada dos processos de gênese e das formas de recepção da obra.

Júlio Afrânio Peixoto (1876–1947), nascido em Lençóis (BA) e falecido no Rio de Janeiro, foi um destacado escritor e intelectual brasileiro, autor de romances como *Bugrinha*, *Maria Bonita* e *Esfinge*, além de estudos sobre Camões, Castro Alves e Euclides da Cunha. Membro da Academia Brasileira de Letras, onde ocupou a sétima cadeira, presidiu a instituição por dois mandatos. Conforme Oliveira e Barreiros (2023), estudar sobre o Afrânio Peixoto nos ajuda a:

> [...] compreender a história do Brasil, considerando a atuação de Afrânio Peixoto em diversos âmbitos da sociedade e a rede de sociabilidade que manteve com escritores, políticos, intelectuais e cientistas brasileiros e estrangeiros. (Barreiros; Oliveira, 2023, p. 223)

Desde 2022, a Universidade Estadual de Feira de Santana, em parceria com a Fundação Pedro Calmon, a Casa da Cultura e Memorial Afrânio Peixoto e o SENAI/CIMATEC, desenvolve o projeto *Edições e estudos do acervo de Afrânio Peixoto*, coordenado pelo Prof. Dr. Patrício Barreiros, com foco na organização, estudo e preservação do acervo. Atualmente, o conjunto encontra-se no Laboratório de Tratamento e Digitalização de Documentos Afrânio Peixoto (PPGEL/UEFS), que dispõe de infraestrutura técnica e equipe multidisciplinar voltadas à conservação e ao tratamento dos documentos.

O conjunto documental reúne diversas tipologias, evidenciando que "o acervo de Afrânio Peixoto documenta sua trajetória intelectual e científica e reflete seu papel no cenário acadêmico e cultural brasileiro" (Moura; Barreiros, 2024, p. 295), o que reforça a importância das ações de preservação para a continuidade da memória e difusão de seu legado. Nessa perspectiva, o estudo, vinculado ao local de gênese dos documentos, permite analisar a história do autor e os contextos de produção dos textos, pois:

> A pesquisa no acervo do escritor une, portanto, vida e obra, em um direcionamento investigativo que é, simultaneamente, biográfico e bibliográfico, com o intuito de decifrar o enigma de um projeto de vida. (Santiago *et al*., 2019, 110)

Partindo desse viés, identificamos, no acervo do escritor, três edições publicadas do romance *Uma mulher como as outras*, datadas de 1928, 1933 e 1947. No decurso das investigações, localizamos o manuscrito de trabalho da obra, bem como documentos que a mencionam ou a comentam. Além disso, o conjunto documental inclui cadernos, correspondências e periódicos, os quais permitem acompanhar tanto o processo de escrita quanto as formas de recepção da obra à época.

3. O dossiê da obra

Conforme afirma Barreiros (2015), o termo dossiê designa o "conjunto de documentos selecionados pelo pesquisador a partir do manuscrito, com vistas a subsidiar a compreensão do texto" (Barreiros, 2015, p. 200). Ademais, segundo Santiago *et al*. (2019), o acervo do escritor apresenta caráter rizomático, isto é, não se organiza de forma linear, mas por meio de conexões dinâmicas entre textos e documentos dispersos. Tal perspectiva dialoga com a noção de rizoma formulada por Deleuze e Guattari, 1995, que se contrapõe ao modelo pivotante de organização hierárquica, ao privilegiar múltiplas conexões e a complexidade dos objetos.

Nessa perspectiva, um olhar não especializado sobre o acervo tende a privilegiar as obras consagradas, em detrimento de documentos considerados menos relevantes. Contudo, ao se adotar uma abordagem rizomática, busca-se restabelecer as conexões entre materiais dispersos, o que exige do pesquisador o refinamento dessas operações analíticas. Isso se deve ao fato de que a obra literária não se constitui de modo espontâneo, mas resulta de um processo de gênese marcado por rasuras, emendas, supressões e reformulações. Assim, o acervo preserva esses vestígios que são fundamentais para a compreensão da dinâmica escritural e das escolhas que configuram o texto.

Ao olhar uma obra como "Uma mulher como as outras", precisamos desse olhar analítico e criativo para deduzir os passos que o autor tomou e os vestígios por ele deixados em seus escritos não públicos. Como nas cartas que editores correspondiam, nos rascunhos de escrita, nos comentários feitos em jornais sobre a obra e em diversos outros arquivos. Assim, a constituição do conjunto documental, o dossiê, torna-se fundamental para encontrar e mapear as possíveis relações do acervo-obra. Esse dossiê da obra foi organizado a partir de pesquisa *in loco* no acervo do escritor, realizada entre dezembro de 2024 e junho de 2025, com foco na identificação de prototextos e paratextos.

Segundo Barreiros (2015), esses elementos são fundamentais para a constituição dos dossiês, porque eles ampliam a compreensão da obra aos leitores. Assim, o texto não se finda em sua publicação, mas os paratextos e prototextos ajudam no caráter de inacabamento do texto.

> No caso dos textos publicados, o estudo dos **prototextos**, por exemplo, rascunhos com emendas, substituições, supressões etc., e dos **paratextos**, com documentos que apresentam informações sobre a elaboração de um dado texto, como as correspondências e anotações, ou que auxiliam na compreensão do seu conteúdo (escritos que compartilham a mesma temática), fornecem ao pesquisador o conhecimento das etapas de criação a partir da análise dos procedimentos escriturísticos utilizados pelo escritor, das escolhas autorais, motivadas pelas sugestões de terceiros e das ideias anotadas. **A obra deixa de ser**

> **a coletânea de textos literários acabados e passa a ser constituída também por toda a produção, escrita ou não, em que se possa reconhecer uma relevância para a literatura, seja por um viés biográfico, cultural ou autoral.** (Santiago *et al*., 2019, p. 108) (grifo nosso)

O prototexto é o conjunto de materiais de escrita que antecede a produção de um texto literário, ele faz parte do processo de gênese da obra. Conforme Grésillon (2007), o prototexto integra o dossiê genético, podendo ser compreendido como um "dossiê genético tornado interpretável" (Grésillon, 1994, p. 109, 242). Enquanto o paratexto é o conjunto documental externo ao corpo do texto que informa sua elaboração e orienta a compreensão do leitor, relacionado à sua apresentação e recepção. Esses elementos são fundamentais para a constituição do dossiê "Uma mulher como as outras", pois permitem identificar os indícios de origem e recepção do texto. Para início, localizamos no conjunto documental proposto os seguintes dados no quadro abaixo.

Quadro 1: Quantitativo de prototextos e paratextos encontrados no acervo de Afrânio Peixoto.

	TIPOS DE TEXTO	QUANTITATIVO
Prototexto	Cartas	5
	Manuscrito de trabalho de *Uma mulher como as outras*	1
	Prova corrigida de *Uma mulher como as outras*	1
	Ficha informativa de publicação de *Uma mulher como as outras*	1
Paratexto	Revista acadêmica	1
	Artigo acadêmico	2
	Caderno autoral de recortes *Uma mulher como as outras*	1
	Folheto de informações	1
	Nota manuscrita autoral de *Uma mulher como as outras*	1
	Capa com dedicatória autoral *Uma mulher como as outras*	1

	Jornais	4
TOTAL = 20		

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), com base em Mota *et al*. (2022).

No dossiê de "Uma mulher como as outras", identificam-se como prototextos o manuscrito de trabalho do romance e a prova tipográfica revista pelo autor, os quais testemunham distintos estágios do processo escritural e das operações de revisão, entre outros documentos correlatos. No âmbito dos paratextos, destacam-se o caderno autoral de recortes, a dedicatória manuscrita e os artigos publicados no período, que elucidam tanto as formas de apresentação pública quanto os modos de recepção da obra em seu contexto de circulação. Após essa etapa de levantamento, procedeu-se à elaboração de um catálogo do dossiê da obra, com base na proposta de Santiago et al. (2017). Contemplando a localização, identificação, justificativa de sua inserção e optou-se por incluir a descrição material.

Quadro 2: Dossiê arquivístico da obra "Uma mulher como as outras".

TIPO	LOCALIZAÇÃO NO ACERVO AP	TÍTULO	JUSTIFICATIVA DE INSERÇÃO	DESCRIÇÃO DOCUMENTAL
Prototexto	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – "Uma mulher como as outras".	Carta Cia Editora Nacional – contracto de 24 de dez. 1927.	O editor da **Companhia Editora Nacional** negocia os termos editoriais e formaliza o contrato de publicação de e "*Uma mulher como as outras*".	Carta datiloscrita em 1 folha (28 × 21 cm), em papel branco de baixa gramatura, com manchas amareladas. Apresenta timbre, abreviações, assinatura ilegível do remetente, anotação marginal a lápis de Afrânio Peixoto e numeração a lápis no canto superior esquerdo (*159/76 133*).
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – "Uma mulher como as	Carta Granja do Ipe de 15 de dez. 1928.	O remetente informa ter lido o livro no prelo e encaminha comentários críticos	Carta datiloscrita em 1 folha (28 × 21 cm), em papel branco de baixa gramatura. A

	outras".		ao autor.	mancha escrita, em tinta preta, apresenta timbre, abreviações e assinatura ilegível do remetente.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Carta São Paulo Editora de 21 de mar. 1933.	O editor da **São Paulo Editora** trata de assuntos editoriais referentes à publicação da **segunda edição** de e "*Uma mulher como as outras*".	Carta datiloscrita em 1 folha (28,5 × 22 cm), em papel branco de baixa gramatura, com manchas amareladas. A mancha escrita, em tinta azul, apresenta timbre, abreviações, assinatura ilegível do remetente e numeração a lápis no canto superior esquerdo (*388/76 338*).
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Carta Cia Editora Nacional de 5 jul. 1933.	O editor envia as **primeiras provas** da segunda edição do livro e solicita a revisão de algumas laudas.	Carta datiloscrita em 1 folha (28,5 × 21 cm), em papel branco de baixa gramatura. A mancha escrita, em tinta azul, apresenta timbre, abreviações, assinatura ilegível do remetente e numeração a lápis no canto superior esquerdo (*409/76 338*).
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Carta São Paulo Editora de 29 mar. 1934.	O editor comunica detalhes gráficos da **capa** de "*Uma mulher como as outras*", definida na cor azul, com detalhes em ouro e preto.	Carta datiloscrita em 1 folha (28,5 × 22 cm), em papel branco de baixa gramatura. A mancha escrita, em tinta azul, apresenta timbre, abreviações, assinatura ilegível do remetente e numeração a lápis no canto

				superior esquerdo (*418/76*).
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Ficha informativa de publicação "Uma mulher como as outras".	Ficha em que o autor registra informações sobre as **quatro edições** de "*Uma mulher como as outras*", incluindo número de laudas e exemplares, anos de publicação e editoras responsáveis.	Conjunto de 25 fólios, organizados em fichas, reunidos por amarração em fio têxtil em furo único (10,5 × 15,5 cm), em papel pautado amarelado de alta gramatura, com mancha escrita manuscrita.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – "Uma mulher como as outras".	Manuscrito de trabalho de "Uma mulher como as outras".	Conjunto de fólios manuscritos com rasuras, emendas e colagens, referente a uma **etapa intermediária da redação** de "*Uma mulher como as outras*".	Conjunto de 187 fólios (22x16 cm), com capa avulsa (17x11 cm), manuscritos em papel pautado amarelado de baixa gramatura, reunidos em maço sem encadernação. Os fólios apresentam mancha escrita manuscrita, paginação manuscrita e anotações marginais. O maço encontra-se incompleto, contendo 5 de 10 capítulos.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Prova corrigida de e "*Uma mulher como as outras*".	Prova tipográfica com correções manuscritas e emendas, relacionada ao processo de **revisão textual** de e "*Uma mulher como as outras*".	Conjunto de 181 fólios (26,5 × 19,5 cm), datiloscritos, em papel amarelado, reunidos em maço sem encadernação. Os fólios apresentam rasgos e manchas. Internamente, contêm emendas, colagens e anotações manuscritas com indicações de

				revisão textual.
Paratexto	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Caderno autoral de recortes de e "*Uma mulher como as outras*".	Caderno autoral contendo recortes de **fortuna crítica** relativos à obra e "*Uma mulher como as outras*".	Caderno composto por 86 fólios (16,5 × 23,5 cm), em papel pautado de baixa gramatura, reunidos por encadernação. Apresenta colagens de recortes de cartas e jornais, com mancha escrita impressa ou datilografada. A capa, de cor vermelha, possui escrita colorida. Internamente, observam-se anotações manuscritas de autoria de Afrânio Peixoto, bem como manchas.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Revista acadêmica Afrânio Peixoto Romancista de 1932 (RJ).	Artigo publicado na **Revista da Academia Brasileira de Letras**, de autoria de Wilhelm Giese, que analisa características da escrita de Afrânio Peixoto e escreve sobre o romance e "*Uma mulher como as outras*", *entre as páginas 27 e 27*.	Conjunto de 50 folhas (23,5 × 16 cm), reunidas por encadernação, em papel amarelado. Apresenta texto impresso e rasgos.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Artigo acadêmico de Afrânio Coutinho sobre os romances.	Artigo de Afrânio Coutinho que descreve características dos romances de Afrânio Peixoto, incluindo e "*Uma mulher como as outras*".	Conjunto de 4 folhas (26,5 × 18 cm), reunidas em maço sem encadernação, em papel branco de alta gramatura, com texto impresso, disposto em

				duas colunas.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Artigo acadêmico Seára Alheia sobre e "*Uma mulher como as outras*".	Artigo crítico que realiza uma **avaliação literária** da obra e "*Uma mulher como as outras*".	Conjunto de 3 folhas (33,5 × 22 cm), reunidas em maço sem encadernação, em papel manteiga amarelado de baixa gramatura, com mancha escrita datilografada em tinta azul e correções manuscritas no texto.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Folheto Obras de um Grande Romancista Brasileiro Afrânio Peixoto.	Folheto com comentários sobre os romances de Afrânio Peixoto, entre eles e "*Uma mulher como as outras*".	Folheto composto por 1 folha dobrada (24,5 × 17,5 cm), com texto no recto e verso. Apresenta mancha escrita impressa em tinta preta e vermelha.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Nota manuscrita autoral de e "*Uma mulher como as outras*".	Nota de **fortuna crítica** referente a uma citação da obra e "*Uma mulher como as outras*".	1 fólio (7,5 × 22 cm), em papel branco, com mancha escrita manuscrita e manchas amareladas.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Capa com dedicatória de e "*Uma mulher como as outras*", de 1945 (RJ).	Capa do livro *Uma mulher como as outras* contendo **dedicatória manuscrita autógrafa** do Afrânio Peixoto a Rui.	Capa de livro em 1 folha (19,5 × 14 cm), em papel branco, com manchas escuras. Apresenta texto impresso e anotação manuscritas feita por Afrânio Peixoto.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesqui-	Jornal Amnésia de 24 dez. 1994 – Salvador.	Matéria de jornal com **fortuna crítica**, escrita por Dalila Machado, intitulada	Jornal em 1 folha (30 × 22 cm), em papel branco, com texto impresso, em estado de conser-

	as.		"*Afrânio Peixoto: Memória Encoberta*", na qual é mencionada a obra e "*Uma mulher como as outras*".	vação regular.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Jornal – matéria de Leonardo Arroyo.	Matéria de jornal com **fortuna crítica**, escrita por Leonardo Arroyo, intitulada "*Livros & Autores: Afrânio Peixoto*", com menção à obra e "*Uma mulher como as outras*".	Recorte de jornal em 1 folha (24 × 9,5 cm), em papel amarelado, com texto impresso, sem data. Apresenta numeração a lápis na margem superior direita (*165*).
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – Temas gerais de pesquisas.	Jornal Livro de 09 ago. 1975 – Rio de Janeiro .	Matéria de jornal com **fortuna crítica**, escrita por Eduardo Portella, intitulada "*'Sinhazinha', um 'love story' dos anos 20*", que menciona a obra e "*Uma mulher como as outras*".	Jornal em 1 folha (58 × 38 cm), em papel branco de baixa gramatura, com texto impresso e detalhe em tinta vermelha. Apresenta numeração manuscrita no canto superior esquerdo (*165*) e rasgo.
	Armário 01 – Temas de projetos de pesquisa; Pasta – e "*Uma mulher como as outras*".	Jornal A Federação de 24 mar. 1928.	Matéria de jornal com **fortuna crítica**, intitulada "*Em torno de um romance e de um romancista: Uma mulher como as outras"*.	Recorte de jornal em 1 folha dobrada (61 × 13,5 cm), em papel branco de baixa gramatura, com manchas amareladas e texto impresso. Apresenta inscrição a lápis na margem superior (*A Federação 24-2-928*).

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), com base em Santiago *et al*. (2017, 2019).

O Quadro 2, apresentado anteriormente, sintetiza o procedimento metodológico escolhido, ao reunir, descrever e justificar a inserção dos docu-

mentos que compõem o dossiê. Estruturando, desse modo, como alicerce para a leitura filológica da obra, ao articular os vestígios de gênese, circulação e recepção identificados no acervo de Afrânio Peixoto.

4. As conexões do dossiê, os seus vestígios e circulação

A partir da constituição do dossiê arquivístico da obra, passa-se do plano das conexões potenciais à explicitação das relações efetivamente estabelecidas entre os documentos selecionados. Para tanto, apresentam-se análises de documentos e registros imagéticos, com o intuito de situar o leitor no interior do dossiê da obra.

Figur  utras".

Fonte: Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), fotografia da autora.
Figura *2*: Ficha informativa de publicação "Uma mulher como as outras".



Fonte: Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), fotografia da autora.

Como se observa nas Figuras 1 e 2 apresentam-se o manuscrito de trabalho da obra e a ficha informativa de publicação. No manuscrito, destaca-se a presença de uma capa ilustrada pelo próprio autor, bem como de rasuras,

emendas e anotações marginais, visíveis na porção superior central do documento. Tais intervenções mostram estágios intermediários do processo escritural, revelando operações de reformulação e ajuste do texto.

Já na ficha informativa de publicação, identifica-se um registro de controle elaborado pelo autor, que indica procedimentos de organização e acompanhamento de sua produção romanesca. No dossiê, foram igualmente identificadas uma prova tipográfica corrigida e correspondências com editoras. Esses documentos reforçam a compreensão da obra como resultado de um processo dialógico entre Afrânio Peixoto e as instâncias editoriais, aspecto que se manifesta nas decisões materiais e textuais que incidem sobre o romance em sua fase final de publicação.

Figura 3: Prova corrigida de "Uma mulher como as outras".



Fonte: Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), fotografia da autora.

Figura 4: Carta São Paulo Editora de 29 mar. 1934



Fonte: Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), fotografia da autora.

Por meio das Figuras 3 e 4, observa-se de modo mais direto o processo editorial da obra. Na Figura 3, apresenta-se a prova tipográfica enviada pelo editor e posteriormente corrigida por Afrânio Peixoto, evidenciando sua

intervenção nas etapas finais de preparação do texto. Já na carta exibida na Figura 4, identifica-se um diálogo decisivo acerca de aspectos relativos à publicação do livro. Em relação às cartas remetidas pelas editoras ao autor, podemos estruturar uma rede de documentos que mapeiam a circulação editorial da obra no período de 1927 até 1934. Nessas missivas testemunha-se as negociações de contrato, solicitação de revisão, envio de provas e decisões como os aspectos gráficos (visto na figura 4). Com base nesses vestígios, constatamos que a circulação do texto já se estabelecia antes mesmo do momento de publicação entre o corpo editorial.

No âmbito dos paratextos do dossiê, identificamos os artigos, matérias de jornais, folheto de crítica literária e um caderno autoral, que permitem acompanhar a recepção da obra à época, ao registrar as leituras críticas que inscrevem "Uma mulher como as outras" na memória literária do Brasil. Em especial, destacamos o caderno autoral de recortes porque ele evidencia a figura do Afrânio Peixoto como agente de arquivamento de si e leitor de sua obra. Através desse próprio controle de fortuna crítica feito no caderno, vemos que o autor selecionava e preservava o que achava pertinente para dar continuidade à sua memória. Além disso, junto com a dedicatória manuscrita feita em uma capa no exemplar do romance e as notas autorais, é possível ampliar a compreensão da obra para o leitor, visto que são advindos de diferentes contextos que contribuem para a construção da sua trajetória histórico-cultural.

Figura 5: Caderno autoral de recortes de *Uma mulher como as outras*



Fonte: Acervo Afrânio Peixoto (UEFS), fotografia da autora.

Na figura 5, apresenta-se o caderno autoral que o autor fazia o seu dossiê paratextual próprio, como uma forma de controle sobre a circulação

do texto e de se arquivar, nessa figura percebemos que o autor fazia colagens de jornais que envolviam o romance.

Em suma, o dossiê arquivístico da obra "Uma mulher como as outras" se configura como uma teia que conecta os vestígios de gênese, circulação e recepção, caracterizando-se como um espaço interpretativo que viabiliza uma leitura estendida do texto. Constata-se que não apenas documenta a trajetória da obra, mas também orienta os caminhos da edição crítico-genética, ao indicar testemunhos, etapas da gênese e vestígios da recepção, permitindo compreendê-la como resultado de um processo contínuo de escrita, mediação e leitura.

5. Considerações finais

Este artigo teve como propósito apresentar o processo de constituição do dossiê arquivístico da obra "Uma mulher como as outras", tendo como principal resultado a sistematização dos documentos reunidos no Quadro 2. manuscritos, provas tipográficas, correspondências e materiais de recepção, permite mapear a trajetória da obra e evidenciar as múltiplas instâncias de sua configuração.

Em vista disso, o dossiê articula prototextos e paratextos, tornando visíveis as relações entre gênese, processos editoriais e circulação, e revelando a obra como resultado de uma rede de práticas que ultrapassa a figura individual do autor, mostrando o caráter coletivo da produção literária e sua inserção em diferentes contextos de leitura.

Desse modo, a leitura do romance a partir da documentação do acervo amplia significativamente sua compreensão, ao deslocar o foco do texto publicado para o processo que o engendra. Os vestígios materiais preservados evidenciam não apenas as escolhas do autor, mas também as mediações institucionais e os circuitos de circulação que condicionam a forma final da obra. Permitindo, dessa forma, compreendê-la em sua dimensão processual, histórica e material.

Por fim, como desdobramento da pesquisa, o dossiê arquivístico constitui base para o estabelecimento do texto crítico e para o confronto entre os diferentes testemunhos, reafirmando o acervo como espaço privilegiado de produção de conhecimento e de configuração da leitura da obra literária por seus vestígios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREIROS, Patrício Nunes. *Sonetos de Eulálio Motta.* Feira de Santana: UEFS, 2015.

BARREIROS, Patrício Nunes; OLIVEIRA, Jean Márcio de. Primeiras incursões na correspondência passiva de Júlio Afrânio Peixoto: edição de uma carta de Rodolfo Garcia. In: MOTTA, M. M; SOUZA, A.S. de; BARREIROS, P.N.(Orgs). *Arquivos em perspectiva*. Campinas-SP: Pontes, 2023.

GRÉSILLON, Almuth. *Éléments de critique génétique*: lire les manuscrits modernes. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

_____. *Elementos de crítica genética***:** ler os manuscritos modernos. Tradução de Cristina de Campos Velho Birck et al.. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007.

LOSE, Alícia Duhá et al. (org.). *Pesquisando acervos*. Salvador: Memória & Arte, 2020. v. 1.

MARQUES, Reinaldo. O arquivo literário como figura epistemológica. *Matraga*, v. 14, n. 21, p. 13-23, Rio de Janeiro, jul./dez. 2007.

_____. *Arquivos literários*: teorias, histórias, desafios. Belo Horizonte: UFMG, 2015.

MOTA, Mabel Meira; CUNHA, Francisco José Aragão Pedroza; SOUZA, Arivaldo Sacramento de. Parâmetros para nomeação do tipo documental em arquivos pessoais de escritores. *Acervo*, v. 35, n. 2, p. 1-25, Rio de Janeiro, maio/ago. 2022. Disponível em: http://arquivistica.fci.unb.br/wpcontent/uploads/tainacanitems/476350/833614/floboscoartigos_livres_17991.pdf Acesso em: 20 dez. 2025.

MOURA, Lorena Costa; BARREIROS, Patrício Nunes. Estudo metafilológico da edição crítica das Obras completas de Castro Alves empreendida por Afrânio Peixoto. *A Cor das Letra*, v. 25, n. 1., p. 294-312, Feira de Santana, UEFS, dezembro de 2024.

SANTIAGO, Iago Gusmão; SANTIAGO, Stephanne da Cruz; BARREIROS, Patrício Nunes. A interface rizomática do acervo: construção do dossiê arquivístico para elaboração de edições digitais. *A Cor das Letras*, v. 18, n. 2, p. 45-67, Feira de Santana: UEFS, maio/ago. 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.13102/cl.v18i2.2675. Acesso em: 20 dez. 2025.

SANTIAGO, Iago Gusmão; SANTIAGO, Stephanne da Cruz; BARREIROS, Liliane Lemos Santana; BARREIROS, Patrício Nunes. O acervo do escritor e sua conectividade rizomática. *Légua & Meia*, Brasil, n. 9, v. 1, p. 101-22, 2019.

O LÉXICO DA SAÚDE MENTAL DAS CAMPANHAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRA

Maria da Conceição Reis Teixeira (UNEB)
conceicaoreis@terra.com.br

RESUMO

No presente texto, almejamos apresentar uma amostra de um estudo em desenvolvimento que analisa o léxico empregado em campanhas publicitárias brasileiras de saúde mental, produzidas entre 2015 e 2025, a fim de identificar campos semânticos predominantes e as concepções de saúde mental subjacentes ao discurso institucional. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza documental, de caráter descritivo-analítico, que tem como *corpus* de análise materiais institucionais de acesso público, disponíveis online, produzidos por órgãos governamentais. Para o momento, selecionamos as campanhas vinculas ao Setembro Amarelo. Acreditamos que analisar o léxico das campanhas institucionais permite compreender como o Estado participa da construção simbólica da saúde mental no Brasil. A articulação entre psicologia da saúde mental e estudos lexicológicos contribui para entender como a linguagem modela modos de compreender o sofrimento psíquico.

Palavras-chave:
Lexicologia. Políticas públicas. Saúde mental.

ABSTRACT

In the present paper, we aim to present a sample of an ongoing study that analyzes the lexicon employed in Brazilian mental health advertising campaigns produced between 2015 and 2025, in order to identify predominant semantic fields and the conceptions of mental health underlying institutional discourse. This is a qualitative, documentary study of a descriptive-analytical nature, whose corpus consists of publicly accessible institutional materials available online and produced by governmental agencies. At this stage, we have selected campaigns associated with Setembro Amarelo. We argue that analyzing the lexicon of institutional campaigns makes it possible to understand how the State participates in the symbolic construction of mental health in Brazil. The articulation between mental health psychology and lexicological studies contributes to understanding how language shapes ways of interpreting psychological suffering.

Keywords:
Lexicology. Psychology. Mental Heath. Public Policies.

1. Introdução

Nas últimas décadas, a saúde mental tem ocupado posição central nas políticas públicas brasileiras, especialmente após a consolidação do modelo psicossocial no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Temos observado a ampliação do debate sobre sofrimento psíquico, prevenção e promoção de cuidado, especialmente por meio de campanhas institucionais.

A linguagem utilizada nesses materiais não é neutra, pelo contrário, faz parte de um construto social do sofrimento, da concepção de normalidade e da própria concepção de sujeito. A escolha lexical pode revelar modelos implícitos de compreensão da saúde mental, como, perspectiva biomédica, psicossocial ou preventiva. Nesse sentido, a interface entre psicologia e lexicologia possibilita compreender como o discurso institucional contribui para a produção de sentidos do sofrimento psíquico.

No presente texto, almejamos apresentar um recorte do estudo em desenvolvimento que busca analisar o léxico referente à saúde mental empregado nos textos de campanhas publicitárias institucionais promovidas pelo Ministério da Saúde do Brasil. A pesquisa em desenvolvimento foca nas campanhas produzidas entre 2015 e 2025 e tem como um de seus objetivos identificar campos semânticos predominantes, bem como identificar as concepções de saúde mental subjacentes ao discurso institucional.

O estudo, qualitativo e de natureza documental, tem caráter descritivo-analítico. Toma como *corpus* de análise materiais institucionais de acesso público, disponíveis online, produzidos por órgãos governamentais. Para o inventario dos itens lexicais, recorremos ao auxílio de um software gratuito (AntConc) de análise de *corpus* que, a partir de arquivos no formato .txt, permitiu gerar lista de palavras.

Para o momento, selecionamos o material referente ao Setembro Amarelo, uma campanha idealizada pela Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP) e pelo Conselho Federal de Medicina. Essa campanha teve início, no Brasil, em 2015, visando conscientizar a população sobre a prevenção ao suicídio e reduzir estigmas e promover a saúde mental. Em função do incremento da taxa de suicídios no mundo, 10 de setembro foi instituído como o dia Mundial de Prevenção do Suicídio.

Acreditamos que analisar o léxico das campanhas institucionais permite compreender como o Estado participa da construção simbólica da saúde mental no Brasil. Acreditamos ainda que a articulação entre psicologia da saúde mental e estudos lexicológicos contribui para entender como a linguagem modela modos de compreender o sofrimento psíquico.

2. Principais modelos de saúde praticados no Brasil

Antes de falarmos sobre saúde mental, é preciso tecermos breves considerações sobre como a saúde-doença e as práticas de cuidados eram/são concebidas na sociedade brasileira. No período colonial, praticava-se o modelo de cuidado à saúde denominado tradicional. Nesse modelo, o centro da atenção era a doença como problema biológico e individual. Baseado na

lógica causa-efeito, o cuidado à saúde buscava identificar o agente patológico da doença, através do diagnóstico clínico por meio de exames e intervenções médicas. O cuidado era centralizado no médico, desconsiderando os fatores sociais, culturais e psicológicos que permeavam o indivíduo.

No início do século XX, influenciados pelas ações de modernização da saúde pública do médico e sanitarista Oswaldo Cruz os cuidados à saúde deslocam o foco para a prevenção de doenças por meio do controle ambiental. Foram desenvolvidas campanhas sanitárias de controle a epidemias sob a intervenção do Estado na vida urbana, especialmente o combate à febre amarela, à varíola e à peste bubônica. Dentre as ações, enfatizavam saneamento urbano, vacinação e controle de vetores.

Durante meados do século XX, especialmente depois da criação do sistema previdenciário INPS, predominou o modelo biomédico que centrado na cura da doença. Nesse modelo, não havia preocupação em prevenir as doenças e nem interesse com a história de vida do paciente, pelo contrário, os hospitais e os profissionais realizavam atendimentos individualizados, realizavam exames de diagnósticos e, depois de identificada a patologia, aplicavam o protocolo para seu tratamento, contudo, não se estabelecia relação da enfermidade com o histórico familiar e com o contexto socioeconômico em que o paciente estava inserido.

Com a implantação das políticas de saúde pública do SUS, esse modelo, apesar de ainda manter forte base biomédica, muda o foco para a ação de prevenção da saúde, para tanto, foram estabelecidos três níveis de prevenção: o primário, secundário e terciário. No nível primário, porta de entrada do SUS, são realizadas ações para tratar a doença antes que se instale. No secundário, o foco é o diagnóstico e o tratamento da doença já instalada, buscando evitar que o quadro do paciente se agrave ainda mais e possa trazer prejuízos futuros e, por conseguinte, necessite de tratamento que demande mais recursos tecnológicos complexos e internação hospitalar oferecidos no nível terciário.

A partir da segunda metade do século XX, foi gradativamente ganhando força o modelo de determinantes sociais, no qual o foco amplia-se para além do indivíduo, consequentemente, a saúde passa a ser considerada como resultante das condições sociais, econômicas e ambientais e de fatores como renda, educação, moradia e trabalho exercem papel fundamental na saúde do indivíduo.

Nessa perspectiva, em 1986, a Organização Mundial da Saúde (OMS) defendeu a necessidade de se repensar a saúde pública global e propôs que as ações em saúde tivessem enfoque participativo e intersetorial, cujo centro de

gravidade do cuidado à saúde fosse a melhoria da qualidade de vida e de bem-estar do indivíduo.

3. Saúde mental: contextualização

É comum opormos o termo saúde a doença. No senso comum, acredita-se que a existência de um nega a presença da outra. Isto porque ficou cristalizada a definição de doença como a alteração do estado de saúde, caracterizada por sinais e sintomas clínicos ou alterações laboratoriais, podendo ser de natureza infecciosa, crônica, degenerativa, mental.

Contudo, saúde é um termo abrangente e de difícil definição. Para a medicina, saúde é entendida como um estado dinâmico de equilíbrio físico, mental e social. A OMS define como "um estado de completo bem-estar físico, mental e social". Para esse órgão, saúde não é apenas a ausência de doença ou enfermidade. Trata-se de um conceito holístico e interdisciplinar. Assim, só será possível verificar ou afirmar que um sujeito tem saúde, se consideramos os determinantes sociais e econômicos que permeiam a sua qualidade de vida. Nesse sentido, é fundamental considerá-lo na sua totalidade: ser físico, biológico, social, cultural, psíquico e espiritual.

Nessa direção, saúde mental é ainda mais amplo, nem sempre é fácil a sua definição e a identificação daquilo que a determina. Um conceito multidimensional que varia conforme o referencial teórico, enquanto, na perspectiva psicanalista freudiana, saúde mental está ligada ao equilíbrio entre as instâncias psíquicas (id, ego e superego), para Jung, saúde mental só será alcançada quando se encontra o sentido e o equilíbrio entre suas dimensões internas e externas. A OMS enfatiza o bem-estar integral e social e define saúde mental como sendo um estado de bem-estar em que o indivíduo realiza suas habilidades, lida com o estresse normal da vida, trabalha de forma produtiva e contribui para sua comunidade, ou seja, tem uma vida funcional, apesar das adversidades enfrentadas cotidianamente.

Cabe observar que até a década de 1980, os hospícios submetiam os pacientes a condições subumanas e, muitas vezes, não curavam, mas cronificavam a doença e anulavam a subjetividade do sujeito. Psiquiatras como Nise da Silveira desenvolveram nas instituições onde atuavam uma abordagem mais humanizada, substituído o eletrochoque ao uso da arte e da lobotomia. Vários psiquiatras comungavam dos mesmos protocolos de tratar a pessoa com doença mental, evitando isolamento e oferecendo apenas a medicação. Natural, portanto, que parte da sociedade brasileira foi impelida a promover a reforma psiquiátrica que buscava substituir o modelo asilar, segregador, excludente, reducionista e tutelar que tinha como centro de aten-

dimento o hospitalar psiquiátrico, por uma rede de cuidados comunitários e com base no território onde vivia o paciente.

Interessante observar ainda que os dados da OMS sobre saúde mental apontam para um panorama preocupante no Brasil, destacando que, em 2017, cerca de 18 milhões de brasileiros sofriam de ansiedade, em termos percentuais significa 9,3% da população, e 12 milhões de possas sofrem de depressão. Nessa direção, estudos na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo indicam que mais de 20% da população apresenta transtornos mentais.

Relatório da OMS apontou aumento de 15% de pessoas acometidas com transtornos de ansiedade, em termos absolutos, são cerca de 264 milhões de pessoas globalmente. Em função de alta prevalência, esse transtorno pode onerar o sistema de saúde, afetando a economia porque leva ao afastamento dos postos de trabalho.

Em consonância com isso, ao analisar dados do DATASUS, observamos que, no contexto laboral, houve um aumento significativo dos afastamentos motivados por saúde mental. Esses dados apontam para crescimento de 134% nos benefícios concedidos entre 2022 e 2024, principalmente por estresse, ansiedade e depressão.

Em função do crescimento de afastamentos motivados por problemas relacionados à saúde mental, o poder público instituiu a atualização da Norma Regulamentadora nº 1 através da Portaria MTE nº 1.419 de agosto de 2024, que passou a exigir a avaliação de riscos psicossociais no ambiente laboral. Fatores como ambientes abusivos, sobrecarga e assédio são apontados como causas relevantes do adoecimento mental, reforçando a necessidade de prevenção, apoio institucional e promoção de condições de trabalho saudáveis.

Como vimos nos parágrafos anteriores, a saúde mental é um problema de saúde pública, tem impacto significativo na produtividade e na vida dos trabalhadores. Apesar de sua complexidade e de sua relevância, continua sendo um tema pouco discutido e marcado por muito estigma.

Para colaborar com a desconstrução do preconceito que perdura sobre o assunto saúde menta, é necessário tratarmos da temática com ética, seriedade e responsabilidade. Uma das formas de colaborar é enveredar pelo estudo da linguagem utilizada nos documentos oficiais na tentativa de compreender como se dá a construção dos sentidos sobre os modos de compreender o sofrimento psíquico. Nos próximos parágrafos, falaremos brevemente sobre linguagem, subjetividade, construção de identidade e analisaremos al-

gumas lexias designativas do campo saúde mental almejando contribuir para o debate sobre o tema.

4. Linguagem, subjetividade, identidade e poder

A linguagem ocupa lugar central nas ciências humanas por sua capacidade de mediar a relação entre sujeito, mundo e sociedade. Longe de ser apenas um sistema destinado à comunicação, constitui um espaço de produção de sentidos que participa ativamente da formação do sujeito e das estruturas sociais. Assim, podemos afirmar que a linguagem é uma prática social que se reveste de grande relevância na constituição de nossas subjetividades. É através dela que, atravessados por discursividades, nos tecemos como sujeitos e urdimos a nossa psique. Segundo Benveniste (2008), é através da interação mediada pela linguagem que os seres humanos se constituem como sujeitos e multiplicadores de ideia.

A subjetividade não pode ser entendida como uma essência interior, autônoma e estável. Ao contrário, ela se constitui na relação com o outro e com a linguagem. O sujeito emerge como efeito de processos discursivos que o interpelam e o posicionam em determinadas formações ideológicas.

Nesse contexto, a linguagem funciona como espaço de inscrição do sujeito, através dela que nós reconhecemos, nós nomeamos e nós significamos. Os sentidos que construímos estão disponíveis historicamente, ou seja, os sentidos que tecemos estão/são atravessados por discursos que nos antecederam. Por isso, dizemos que o processo de construção dos sentidos não é livre e nem transparente, pelo contrário, sempre produzido por meio da tensão entre o já-dito (memória discursiva) e o atual dizer. Apesar disso, sempre acreditamos ser a origem do nosso dizer, mas, na realidade, retomamos e reconfiguramos sentidos que já circularam socialmente e que constituíram a nossa memória discursiva.

Assim como a subjetividade, a identidade também é um processo discursivo. Ela não é fixa, homogênea, mas múltipla, fragmentada e em constante transformação. A linguagem desempenha papel fundamental nesse processo, pois é por meio dela que os sujeitos se posicionam e são posicionados socialmente.

A nossa construção identitária é tecida nas nossas práticas discursivas que delimitam nossos pertencimentos, nossas diferenças e nossas exclusões. É nas práticas discursivas, com a permeabilidade que nos é peculiar, estamos sujeitos aos atravessamentos que moldam as nossas categorias de gênero, de classe, de raça e de nacionalidade, por exemplo.

Entendemos aqui cultura como um sistema de significações compartilhadas que orienta nossas práticas sociais. A produção, circulação e transformação das significações culturais dão-se por meio da linguagem. As normas, os valores, as crenças que tecem nossos construtos culturais e sociais são urdidos por meio da linguagem, produzidos discursivamente e se mantêm por meio da repetição e da institucionalização de certos sentidos.

Nesse processo, a linguagem atua também como instrumento de poder. Determinados discursos se legitimam como verdadeiros, enquanto outros são silenciados ou marginalizados. Assim, a linguagem participa da organização social, contribuindo para a manutenção ou transformação das relações de poder.

Para compreender a função social da língua, precisamos entender a relação entre linguagem e ideologia. A ideologia opera na naturalização dos sentidos, contudo não se apresenta de forma explicita. Ela de forma sutil, subjetiva, para que determinadas interpretações nos pareçam evidentes e universais. A linguagem é o lugar privilegiado dessa operação, pois é por meio dela que os sujeitos são interpelados e levados a ocupar posições específicas. Dessa forma, o discurso não apenas reflete a realidade, mas contribui para sua construção.

Nessa direção, o poder circula nas nossas práticas discursivas, se manifestando na nossa capacidade de definir o que pode ser dito, quem pode falar e quais sentidos são legitimados.

5. Análise do léxico da saúde mental

Conforme afirmamos na introdução, a nossa meta para o momento é apresentar um recorte do estudo ainda em desenvolvimento que busca estuda o léxico referente à saúde mental empregado nos textos de campanhas publicitárias institucionais promovidas pelo Ministério da Saúde brasileiro entre 2015 e 2025.

O recorte do presente estudo incide sobre dois campos lexicais, a saber: o campo léxico da definição e do estado e o campo da dimensão psicossocial e determinantes. A nossa análise está centrada nos traços semânticos das lexias integrantes do *corpus*.

Entende-se aqui por traços semânticos aqueles componentes mínimos (semas) de significado que definem uma lexia. Na análise lexical, ao decompor uma unidade léxicas em seus semas constitutivos, é possível mapear os semas constitutivos do seu sentido e, ao mesmo tempo, estabelecer oposição

com outra unidade integrante do mesmo campo léxico, em função da existência de um ou mais sema distintivo.

No campo da definição e do estado, inventariamos onze itens lexicais utilizadas pelo Ministério da Saúde para definir saúde mental como "o estado de bem-estar" que envolve fatores biopsicossociais.

No campo da dimensão psicossocial e determinantes, também inventariamos onze lexias que designam a saúde mental como resultado da interação de fatores biológicos, psicológicos e sociais. O quadro 1 traz o campo lexical da saúde mental das campanhas de políticas públicas brasileiras organizados nos campos da definição e do estado e o campo da dimensão psicossocial e determinantes.

Quadro 1: Campo lexical da saúde mental das campanhas de políticas públicas brasileiras.

Da definição e do estado	**Da dimensão psicossocial e determinantes**
saúde mental	fatores biopsicossociais
saúde psicológica	fatores sociais
equilíbrio emocional	fatores econômicos
bem-estar	fatores ambientais
bem-estar emocional	condições de vida
bem-estar psicossocial	determinantes sociais da saúde
estado de bem-estar	contexto social
qualidade de vida	apoio social
funcionamento emocional	rede de apoio
desenvolvimento pessoal	território
habilidades pessoais	comunidade

Fonte: Dados do *corpus* de arquivo pessoal da pesquisadora.

Lexias como "saúde mental", "saúde psicológica" e "equilíbrio emocional" apresentam traços semânticos marcados por [+ normatividade], [+controle] e [+avaliação]. Assim, ter saúde mental e/ou saúde psicológica e/ou equilíbrio mental é estar dento do padrão do normativo estabelecido pelo discurso biomédico de saúde mental.

Já as lexias "bem-estar", "bem-estar emocional", "bem-estar psicossocial" e "estado de bem-estar" trazem os traços [+ subjetividade], [+ positividade], introduzindo um deslocamento semântico em direção a ideia de saúde mental ser um conceito relativo, passivo de avaliação subjetiva, não quantificável. No entanto, mesmo com o deslocamento semântico, podemos observar ambivalência, já que, no discurso biomédico, "bem-estar" pode ser capturado como algo variável e, ao mesmo tempo, mensurável. Em contrapartida, a formulação "bem-estar psicossocial" introduz a dimensão relacional e histórica, aproximando-se ainda mais do discurso psicossocial preconizado pela OMS.

Nas lexias “qualidade de vida”, “funcionamento emocional”, “desenvolvimento pessoal” e “habilidades pessoais”, ocorre o deslocamento do foco individual para o plano estrutural, evidenciando que o sofrimento psíquico é atravessado por desigualdades sociais, rompendo, portanto, com o reducionismo biomédico que excluía a dimensão histórica e material da existência humana. cuidando apenas da patologia, ignorando os sujeitos e os determinantes sociais em que estavam inseridos.

“Desenvolvimento pessoal” e “habilidades pessoais” são lexias marcadas com os traços semânticos [+processo], [+aprendizagem] e [+individualização]. Esses traços semânticos estabelecem como semas distintivos para a tessitura de seu sentido ‘estado de estar com saúde mental’ ser processual e requer aprendizagem individual do sujeito. A análise desses semas no permite inferir que o ‘desenvolvimento’ é um processo histórico, contudo, parece reforçar a lógica individualizante da saúde mental.

As lexias “fatores biopsicossociais”, “fatores sociais”, “fatores econômicos”, “fatores ambientais”, “determinantes sociais da saúda” trazem os traços semânticos [+causalidade], [+estrutura], [+externalidade] e [+cientificidade]. Operam como categorias explicativas do sofrimento psíquico, deslocando sua causa do indivíduo para o contexto. Cabe observar que o termo “fatores” sugere segmentação da realidade, possibilidade de mensuração e controle técnico. Nesse sentido, mesmo ao incorporar o social, tais traços semânticos mantem traços do discurso biomédico, especialmente por converter o social em algo variável.

As lexias “apoio social”, “rede de apoio” trazem os traços semânticos [+interacional], [+coletividade], [+solidariedade] e [+cuidado]. Tais traços semânticos colaboram para a construção do sentido de o sujeito como ser social e podendo apenas ser entendido em sua inserção social. Contudo, há de se observar que esses traços semânticos podem operar de forma a responsabilizar a família e/ou a comunidade pelo estado do sujeito e pelos cuidados para com ele, bem como podem desresponsabilizar o estado pelos cuidados e tratamento do sujeito. Podemos observar ainda um duplo efeito de sentido: fortalecimento do coletivo e possível transferência de responsabilidade. Esse funcionamento evidencia aquilo que Orlandi (2012) denomina de produção de sentidos que incluem e excluem simultaneamente.

A lexia “condições de vida” traz os traços semânticos [+materialidade], [+historicidade], [+desigualdade] e [+processual]. Pode evidenciar a dimensão concreta da existência como, por exemplo, moradia, renda e acesso a serviços.

“Contexto social”, “território” e “comunidade” trazem os traços semânticos de [+localização], [+pertencimento], [+historicidade] e

[+identidade coletiva]. Aqui o discurso psicossocial introduz a noção de sujeito situado e de práticas territorializadas como preconiza o Sistema Único de saúde. O território é um termo que vai além da denominação do espaço geográfico. Implica relações sociais, políticas e culturais, implica marcas identitárias.

6. Considerações finais

Nesse texto, nos propomos a discutir o papel da linguagem na construção da subjetividade, da identidade e dos construtos culturais e sociais, partindo da hipótese de que o sujeito não preexiste à linguagem, mas é por ela constituído. Assim, compreender a linguagem implica compreender também os mecanismos pelos quais sentidos são produzidos, disputados e naturalizados no interior das formações sociais.

Procuramos, a partir da análise dos traços semânticos, evidenciar a linguagem como constitutiva de subjetividade, de identidade e dos construtos culturais e sociais. Como não é neutra, é atravessada por ideologia e relações de poder, atuando na produção de sentidos e na organização da vida social.

A análise das 22 lexias evidencia que a incorporação do social no discurso da saúde mental não implica, automaticamente, ruptura com o paradigma biomédico. Observa-se que termos como "fatores" mantêm uma lógica causal e classificatória. Enquanto, categorias como "rede de apoio" podem deslocar responsabilidades institucionais e noções como "território" podem ser instrumentalizadas.

Observamos ainda que o discurso institucional da campanha Setembro Amarelo é atravessado por formações ideológicas em disputa. Ao mesmo tempo, esses deslocamentos produzem novos sentidos, permitindo a emergência de uma perspectiva que reconhece o sujeito como histórico e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENVENISTE, É. *Problemas de Linguística Geral I*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso*: princípios e procedimentos. 10. ed. Campinas-SP: Pontes, 2012.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 3. ed. Campinas-SP: Pontes, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Saúde mental. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-mental. Acesso em: 12 abr. 2026.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. Janeiro Branco: campanha nacional sobre saúde mental. Disponível em: https://www.tst.jus.br/-/janeiro-branco-campanha-nacional-sobre-saude-mental-diz-respeito-tambem-ao-ambiente-de-trabalho. Acesso em: 12 abr. 2026.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). Faça sua parte para apoiar a saúde mental. Disponível em: https://www.paho.org/pt/campanhas/faca-sua-parte. Acesso em: 12 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. Dia Mundial de Prevenção ao Suicídio 2025: "Se precisar, peça ajuda". Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/dia-mundial-de-prevencao-ao-suicidio-2025-se-precisar-peca-ajuda/. Acesso em: 12 abr. 2026.

O MÉTODO DA GEOGRAFIA LINGUÍSTICA E SUA PRÁXIS

José Mario Botelho (FFP-UERJ)
jomartelho@gmail.com

RESUMO

Por ser a Geografia Linguística um método que envolve observação e análise das diferentes situações em que uma dada língua e seus fatos linguísticos se desenvolvem numa determinada área, tornou-se o método fundamental dos estudos dialetológicos (Cf. Coseriu, 1987, p. 79-113). O referido método vem sendo usado desde o início do século XX pelos linguistas-filólogos, e seus eficazes resultados têm garantido a cientificidade da Dialectologia, uma subárea da Linguística Histórica, cujo objetivo é definir e estabelecer áreas geográficas de falas de uma dada língua.

Palavras-chave:
Dialetologia. Estudos dialetológicos. Geografia Linguística.

RESUMEN

Dado que la Geografía Lingüística es un método que implica la observación y el análisis de las diferentes situaciones en las que se desarrolla una lengua y sus características lingüísticas en un área específica, se ha convertido en el método fundamental de los estudios dialectológicos (Cf. Coseriu, 1987, p. 79-113). Este método ha sido utilizado desde principios del siglo XX por lingüistas-filólogos, y sus eficaces resultados han garantizado el carácter científico de la Dialectología, una subdisciplina de la Lingüística Histórica, cuyo objetivo es definir y establecer las áreas geográficas de habla de una lengua determinada.

Palabras clave:
Dialectología. Estudios dialectológicos. Geografía Lingüística.

1. Introdução

O objetivo deste trabalho é tratar da Geografia Linguística, que é um método que facilita a observação e a análise de diferentes situações em que uma dada língua e seus fatos linguísticos se desenvolvem numa determinada área.

Estudos de natureza linguística sobre a linguagem humana têm sido feitos desde a Antiguidade Clássica greco-romana. Na Grécia, por exemplo, estudos sobre o significado e uso da linguagem constituem os primeiros registros formalizados sobre a língua grega: Os sofistas gregos desenvolveram diversas reflexões sobre diferentes tipos de frases e a eficácia do discurso daquela época; Aristóteles, em sua Poética, praticamente preconizou a Linguística Moderna, com seus tratados de gramática e retórica por volta de 335 a.C. Em Roma, os gramáticos refletiam sobre regras gramaticais do latim e

de sua aplicação: O filósofo grego Crates de Malo, que introduziu os estudos de gramática em Roma por volta de 168 a.C. já defendia o princípio da anomalia, argumentando que toda língua é moldada pelo seu uso.

No início da Idade Média, os estudos linguísticos também se desenvolviam em torno da gramática de uma dada língua e da retórica e se estendeu até o século X. Os gramáticos latinos Élio Donato, no século IV, e Prisciano, no século VI, estabeleceram as bases da gramática escolástica a partir da análise de estruturas frasais e da sua semântica.

A Escolástica, movimento filosófico e teológico fundamentalmente, que se impôs entre os séculos IX e XIV na Europa medieval, praticamente ditou e dominou os estudos sobre a linguagem, sob a fundamentação da lógica clássica, especialmente a de Aristóteles. A retórica aristotélica, que focalizava a linguagem verbal da sociedade medieval, era a base da arte de argumentar e persuadir.

Convém observar que, até então, esses estudos sobre a linguagem, que venho chamando de estudos linguísticos, não eram propriamente estudos da Linguística, como conhecemos modernamente como a ciência da linguagem humana, que se preocupa com a estrutura de uma dada língua e seu funcionamento, a sua aquisição e a sua evolução. Logo, a Linguística é o estudo científico de uma dada língua ou de um grupo de língua afins, que se faz considerando a sua fonética, a sua morfologia, a sua sintaxe e a sua semântica, descrevendo e analisando o seu funcionamento na prática em si.

Os estudos linguísticos do pós-Idade Média passou a enfatizar a linguagem relacionada a um contexto cultural e histórico sob a orientação da Filologia Clássica, que se originou dos estudos filosóficos greco-latinos:

> Na tentativa de fixar uma data de surgimento da Filologia, pode-se dizer que essa ciência da linguagem com a denominação de Filologia Clássica ou Antiga, que é considerada um ramo da Filosofia, estuda elementos literários da Antiguidade clássica e tem a sua origem nos estudos filológicos gregos e latinos. De fato, essa Filologia Clássica tem sido considerada como ciência desde o Renascimento, momento em que se enfatizava a cultura greco-latina, com a qual mantinha uma afinidade. (Botelho, 2025, p. 19)

Nesse momento, entre os séculos XIV e XVIII, desenvolviam-se estudos analíticos de textos medievais, na tentativa de se compreender a evolução da linguagem e como se processava o seu uso nas sociedades medievais. É do final do século XVIII o importante estudo do incipiente comparativista Sir Willian Jones, um orientalista e juiz inglês da Suprema Corte em exercício em Calcutá-Índia, que comparou o sânscrito com outras quatro línguas (grego, latim, germânico e celta) e concluiu existir a protolíngua indo-

europeu[27] – língua hipotética de um povo ariano que teria habitado no centro do continente asiático por volta de 2.500 a.C. e que migrou para as terras da Europa.

Esse estudo comparativo de Sir Willian Jones praticamente deu origem a uma nova abordagem e ao método histórico-comparativo, que foi criado no início do século XIX pelos comparativistas – gramáticos alemães. Esse método histórico-comparativo surgiu do que, modernamente, se convencionou chamar de Linguística Histórica ou Comparativista, e foi aperfeiçoado pelos neogramáticos alemães do final do século XIX, sob uma nova abordagem de natureza genética. Convém ressaltar que até essa época não existia a ciência Linguística, cuja fundação atribuímos a Ferdinand de Saussure no século seguinte.

De fato, os estudos dessa época se faziam sob uma orientação histórica, e, como eram sobre as línguas originárias do latim – línguas românicas –, denominam-se estudos romanísticos da Filologia Românica.

Porém, surgiram também opositores às ideias daqueles neogramáticos; para negarem as leis fonéticas, que fundamentavam aqueles estudos, estudiosos dessa nova geração buscavam outras perspectivas para explicar o fenômeno das mudanças linguísticas que observavam nas línguas neolatinas. Eis que surgem novas abordagens e o método da geografia linguística. O referido método se deu a partir da concepção que os próprios neogramáticos tinham da mudança linguística, sob aquela hipótese genética.

No início do século XX, dá-se o nascimento da Linguística Moderna com Ferdinand de Saussure, que é considerado o "Pai da Linguística". Saussure ministrou três cursos na Universidade de Genebra, na Suíça nos respectivos anos de 1907, 1908 e 1910. Das anotações de seus alunos, Charles Bally e Albert Sechehaye, em 1916, organizaram e publicaram o famoso *Curso de Linguística Geral* (*Cours de linguistique générale*), em que se pode encontrar o pensamento de Saussure acerca dessa nova ciência da linguagem.

Na verdade, esse estudioso genebrino estabeleceu os limites dos estudos filológicos sobre a linguagem que se faziam até aquele momento ao fixar a célebre dicotomia "diacronia–sincronia", a partir da qual estabeleceu que

[27] "Entretanto, embora não se tenha chegado a uma recomposição dessa primitiva língua, da qual provêm quase todas as atualmente faladas na Europa e na Ásia, pesquisas realizadas no começo do século XIX pelo filólogo alemão Franz Bopp demonstraram, pelo método da gramática comparada, o parentesco linguístico das línguas indo-europeias e provaram, dessa forma, pelo estudo comparativo de diversos fatos fonéticos, morfológicos e sintáticos das várias línguas indo-europeias, a existência do indo-europeu." (Hauy, 1989, p. 9)

estudos linguísticos gramaticais de natureza sincrônica deveriam ser de responsabilidade do que ele denominou "Linguística". Para isso, o referido linguista procurou definir o objetivo dessa nova ciência, que se separaria da Filologia em si, e esboçou uma metodologia "própria" para o seu estudo. Porém, tal metodologia se baseava na prática filológica da época, o que resultou numa metodologia que não causava propriamente um distanciamento entre a Filologia e essa Linguística saussuriana. Daí, ter o estudioso alemão Anttila[28], em 1973, considerado essa nova ciência uma "Linguística filologizada":

> A partir do início do século XX, os estudiosos, segundo Koerner (1997), fizeram pouco mais do que simular reflexões acerca da já redefinida relação entre Filologia e Linguística, e reconhecer até que ponto a Linguística poderia se beneficiar do trabalho filológico. Koerner conclui que a "linguística filologizada", de Anttila, pode não estar mais distante da prática científica normal. Ou seja, para o autor, Linguística e Filologia não só se confundem, mas se fundem num único estudo ou constitui uma linguística de orientação filológica, como propôs Anttila (1973), o qual procura conciliar a dicotomia tradicional, advogando em favor de uma orientação filológico-metodo-lógica da Linguística. (Botelho, 2025, p. 25)

Com o advento da Linguística moderna, foi possível constatar que os estudos sobre a linguagem que se faziam no final do século XIX eram, de fato, estudos linguísticos de natureza histórica, o que justifica considerar os estudos daquele período como Linguística Histórica Românica, também denominada Filologia Românica ou simplesmente Linguística Histórica ou Diacrônica ou Comparativa.

Quanto aos métodos de Filologia Românica, segundo Bassetto (2001, p. 63-86), uns são mais adequados e mais produtivos que outros; também há métodos emprestados de ciências afins, que contribuem para o conhecimento da Romanística. Certo é que, não raro, se recorre a uma combinação de métodos para uma visão mais completa de determinado fato a ser estudado; o confronto entre o resultado obtido pela aplicação de um determinado método e a de uma combinação de métodos pode oferecer uma conclusão mais ampla do problema analisado.

Portanto, o que se pode observar na descrição acima é que há uma relação entre os métodos utilizados pelos romanistas, já que são métodos afins. Sem dúvida nenhuma, o nascimento da Filologia Românica se deu com a prática do método histórico-comparativo, que se mostrou muito eficiente nos estudos romanísticos, possibilitando, inclusive, o seu desenvolvimento como ciência de cunho filológico. Contudo, tais estudos atingiram um alto grau de eficiência com a prática dos outros métodos, que se apresentavam com ele-

[28] Raimo Aulis Anttila, estudioso alemão e autor de "Linguistik und Philologie".

mentos que ora corrigiam as deficiências do método histórico-comparativo, ora suprimiam tais falhas, completando-o de forma conveniente.

Logo, devidamente combinados, os métodos se completam e, com isso, pode o analista chegar a um resultado de alto nível e de total conveniência, como tem sido feito atualmente com os estudos de Dialetologia, apesar de o método da geografia linguística ter-se mostrado bastante eficiente.

2. Os primeiros momentos da Geografia Linguística e seus fundadores

Os estudos comparativos do final do século XIX, fundamentados pelas abordagens dos neogramáticos alemães, definiram os estudos de Linguística Histórica a partir daquela época. Nessa época, surgiam também novas abordagem, como o método da Geografia Linguística, que se deu a partir da concepção daqueles neogramáticos e que não só deu bons resultados com também passou a ser o método utilizado na Linguística Histórica do início do século XX e a caracterizar os estudos linguístico-históricos do século XX até os nossos dias, especialmente com a Dialectologia.

Em "O impacto da Geografia Linguística e das pesquisas de campo", de Ilari (1992. p. 25-35), e em "Retomando outros caminhos", de Faraco (2005, p. 178-88), verifica-se que, no início do século XX, desenvolveram-se os estudos de Dialetologia[29], que se faziam sob uma orientação de Geografia Linguística, que, segundo Ilari (1992), são orientações para o estudo com os dialetos neolatinos.

Trata-se, pois, de um método "com o qual se pode observar a situação de uso de uma dada língua num determinado momento em regiões previamente delimitadas pelo analista" (Botelho, 2025. p. 69). Convém destacar que o objeto de estudo do método da Geografia Linguística não é fundamentalmente o texto escrito, mas, sim, a própria língua em uso. Os analistas, em sua prática com esse método, elaboram mapas das comunidades linguísticas, registrando neles elementos de diferentes naturezas, mas que, de alguma forma, se relacionam aos usos da língua que analisam.

Quanto à Dialetologia (ou Dialectologia), pode-se dizer que tais estudos inauguraram uma nova era para a Linguística Românica, porquanto foram fundamentais as contribuições, que provieram principalmente da

[29] Segundo Faraco (2005, p. 178): "Entende-se por dialetologia o estudo de uma língua na perspectiva de sua variabilidade no espaço geográfico. O termo deriva de *dialeto*, que é a designação tradicional em linguística das variedades de uma língua correlacionadas com a dimensão geográfica, a chamada variação diatópica, numa terminologia técnica mais recente.".

Itália, dos linguistas Francesco Cherubini (1789–1851), Pietro Monti (1794–1856), Giovanni Spano (1803–1878), Gabriele Rosa (1812–1897), Antonio Tiraboschi (1838–1883), Bernardino Biondelli (1804–1886) e, especialmente, Graziadio Isaia Ascoli (1829–1907), que, com seus ensaios sobre os falares ladinos (do Alto-Adige – a antiga Récia), proporcionou um verdadeiro exemplo de tratamento histórico-geográfico e exame dialetal lógico de um domínio neolatino em 1873 e, alguns anos depois, em 1882, dos dialetos da Itália.

Sem desprezar a eficácia do método histórico-comparativo, os estudos dialetológicos com o uso do método geolinguístico deram um novo perfil à Linguística Histórica e, em particular, à Linguística Românica (ou Filologia Românica).

Também se destacaram os estudos das línguas românicas, como as investigações sobre os dialetos galo-românicos, feitas por Jules Louis Gilliéron (1854–1926). Esse linguista suíço criou, primeiramente, seu *Petit Atlas phonétique du Valais roman* com 30 mapas (1880) e, mais tarde, seu *projeto de Atlas linguistique de la France* (ALF). Foi Gilliéron quem praticamente definiu as características científicas do método geolinguístico.

Segundo Coseriu (1987, p. 79), a geolinguística é um campo interdisciplinar compartilhado pela linguística e a geografia. Contudo, não constitui, em si, uma nova Linguística em substituição àquela que seria uma velha linguística – a Linguística Histórica. Trata-se de uma abordagem – um novo método de análise – dentro da Linguística, como assevera Coseriu (1987, p. 113): "A geografia linguística não é uma nova linguística, como alguns parecem acreditar, mas *um método novo dentro da linguística*." (grifo do autor).

De fato, atualmente a expressão consolidada "Geografia Linguística", que muitos estudiosos a denominam como geolinguística ou geografia das línguas, constitui um método comparativo e dialetológico muito utilizado desde o final do século XIX nos estudos linguísticos comparativos e, especialmente, nos estudos de línguas românicas, estabelecendo mapas de ocorrências de formas linguísticas de inúmeras e diferentes línguas e dialetos ou falares. Logo, a existência e atuação desse método se relacionam estreitamente com uma geografia, espaço em que vive o homem, usuário de uma dada língua.

Nesses mapas linguísticos, é possível fazer observações de caráter geral sobre a língua em funcionamento – a "língua viva". Revela-se, por conseguinte, a relação entre a história linguística e os fatores geográficos ou geopolíticos. Além disso, pode-se comprovar que as inovações nas línguas se originam em determinados centros e se limitam a certos espaços geográfi-

cos ou sociais, já que há casos circunscritos a uma minúscula comunidade linguística. Em virtude disto, a Geografia Linguística, que se aplica normalmente à Dialetologia, também tem sido denominada "linguística espacial".

De fato, a Geografia Linguística é propriamente uma linguística espacial, porquanto considera especialmente todas as realizações do ser humano num dado espaço geográfico, relacionando aspectos da vida social e cultural do homem em seu ambiente natural. Logo, como essa linguística espacial objetiva evidenciar fatos em um determinado espaço, a técnica dessa abordagem tem natureza geográfica, como afirmou Coseriu (1987, p. 84): "A técnica desta geografia linguística é de índole geográfica (pois se trata de comprovar fatos no espaço), [...].".

Em síntese, trata-se de um método dialetológico e comparativo, que possibilita aos analistas o registro, em mapas, de inúmeras e variadas formas linguísticas (fônicas, lexicais ou gramaticais) de uma dada região. Este estudo epistemológico se relaciona, pois, com a geografia, empregando o instrumento cartográfico e, sobretudo, revelando aspectos das relações entre vida social e cultural do homem em seu *habitat*.

Quanto ao fundador do método, convém assinalar que, em 1870, o neogramático alemão Hugo Schuchardt já tinha feito abordagens sobre a mudança linguística sob a perspectiva das relações entre as línguas e a realidade social e histórica das comunidades linguísticas.

Também o neogramático alemão Georg Wenker (1852–1911) já tinha tentado, no final do século XIX, estabelecer os limites dialetais da fala alemã. Contudo, ao final de dez anos de pesquisa, analisando os questionários enviados a usuários de todo o território alemão, Wenker decidiu limitar sua análise; dessa pesquisa, elaborou dois conjuntos de mapas, que resultou na publicação de seu *Sprachatlas des Deutschen Reiches* ("Atlas linguístico do Império Alemão"), em 1881.

Também outros estudiosos como Leibniz e Johannes Schimidt prenunciaram o método geográfico ao tentarem realizar estudos nesse campo antes do século XX. Contudo, considera-se o fundador da Geografia Linguística o dialectologista suíço Jules Gilliéron, que fez seus estudos no terreno da Dialetologia, em que o método, bem aprimorado, se destacou realmente.

Com Gilliéron, o método geolinguístico impôs-se com as investigações diretamente das "línguas vivas", como pregavam os neogramáticos, e, apesar de Guilliéron questionar as máximas dos neogramáticos, não modifica por completo o que aqueles estudiosos tinham como "fato histórico". Ao contrário, a geolinguística de Guiliéron acrescentou mais fatos, facilitou

novas reflexões de todos os fatos, que possibilitaram novas interpretações dos fatos analisados. Em suma, pode-se dizer que o método da Geografia Linguística pós-guillieroniana veio a contribuir para uma verdadeira "estruturação duma concepção mais propriamente histórica da 'língua'" (Coseriu, 1987, p. 104).

Os atlas linguísticos que foram elaborados, tendo como base fundamental a práxis do método geolinguístico, evidenciavam as inovações linguísticas. As informações acerca do ponto inicial de uma inovação de um dado dialeto e o transcurso de tal inovação, não raro, faziam parte daqueles atlas. Portanto, com os registros e mapeamentos da Geografia Linguística, esses estudos linguísticos contribuíram para mostrar de forma evidente e/ou epistemológica que cada mudança linguística pode ter iniciado em um indivíduo falante e se difundido por razões sociais e culturais fundamentalmente.

O advento da geolinguística fez surgir um novo conceito de "língua", a qual deixou de ser vista como um organismo vivo, autônomo e independente do falante e passa a ser vista "como 'sistema de isoglossas', que se estabelece com base no falar concreto e, historicamente, como unidade e continuidade duma tradição linguística numa comunidade" (Coseriu, 1987, p. 111).

Alguns estudiosos também consideram essa geolinguística (ou o método da Geografia Linguística) a própria Dialetologia, que será o tema do item a seguir.

3. Introdução à Dialetologia e a práxis da Geografia Linguística

No final do século XIX, os estudos comparativos, que já se desenvolviam sob a perspectiva de uma geolinguística, procuravam abordar a mudança linguística das línguas em uso já numa prática sociolinguística. Nessa abordagem, que se mostrava diferente da dos predecessores neogramáticos, cuja fundamentação se apoiava em "leis fonéticas", os estudiosos dessa corrente geolinguística se apoiavam na perspectiva das relações entre as línguas e a realidade social e histórica das comunidades que as tinham como meio de comunicação especialmente oral.

Nessa ambiência, já destacavam as pesquisas de Hugo Schuchardt, um dos mentores do método de *Wörter und Sachen*, que também era um neogramático, mas que se baseava na ideia sugerida pelo método da Geografia Linguística. Schuchardt tinha como escopo o estabelecimento da etimologia e da biografia das palavras, legitimando os estudos semântico-linguísticos de uma dada língua em funcionamento, o que nos remete ao estudo de Dialetologia e

Onomasiologia. Vimos que também Jules Gilliéron desenvolveu as suas pesquisas com o método da Geografia Linguística a serviço da Dialetologia.

A Dialetologia, que é "o estudo de uma língua na perspectiva de sua variabilidade no espaço geográfico" (Faraco, 2005, p. 178), veio a ser considerada por muitos estudiosos uma geolinguística, os quais a confundem com a práxis do método da Geografia Linguística e com o próprio método. Porém, essa geolinguística, que é uma subárea da Linguística que se concentra no estudo de dialetos, e o método geolinguístico não são a mesma coisa.

Dubois (1994), ao se referir à atividade da Dialetologia, esclarece:

> O termo dialetologia, tomado, às vezes, como simples sinônimo de geografia linguística, designa a disciplina que visa descrever comparativamente os diferentes sistemas ou dialetos em que uma língua se diversifica no espaço, e de estabelecer-lhes os limites. O termo se emprega também para a descrição de falas tomadas isoladamente, sem referência às falas vizinhas ou da mesma família.[30] (Dubois *et al*., 1994, p. 144) (tradução livre)

Em meus *Estudos introdutórios de Filologia Românica* (2025), observo que

> [...] a Dialetologia configura-se como o ramo da Linguística, cujo escopo é a identificação de diferenças dialetais de usuários de uma mesma língua, que se limitam em isoglossas[31]. Contudo, tais isoglossas determinadas pelo analista são sempre relativas, posto que os espaços para a variação linguística não compõem fronteiras rígidas. Logo, as linhas isoglóssicas, que são um elemento do método da Dialetologia, dos mapas elaborados pelos geolinguistas são convencionais, motivadas por elucubrações do próprio analista, mas que podem ser empiricamente comprovadas. (Botelho, 2025, p. 80)

Com esse método da Geografia Linguística, os dialetólogos têm feito observações e análises de diferentes situações em que uma dada língua evolui ao longo do tempo e em determinado espaço. Nessa prática, os analistas procuram coletar dados de diversas naturezas, mas que, de uma forma ou de outra, se relacionam com o fenômeno linguístico, que sempre é o centro das atenções.

Assim, podem eles investigar as características dos usos variantes de uma dada língua (ou um conjunto de dialetos) e as possíveis influências so-

[30] "Le terme de dialectologie, pris parfois comme simple synonyme de géographie linguistique, désigne la discipline qui s'est donné pour tâcher de décrire comparativement les différents systèmes ou dialectes dans lesquels une langue se diversifie dans l'espace et d'établir leurs limites. Le mot s'emploie aussi pour la description de parlers pris isolément, sans référence aux parlers voisins ou de même famille.".

[31] Isoglossa é o limite geográfico de certa característica linguística. Ou seja, é uma linha convencional que limita geograficamente determinada variante de uma dada língua.

cioculturais, históricas e geográficas que formam essas variações linguísticas.

Em sua práxis, a Dialetologia recorre à metodologia própria, que compõe uma série de atividades complexas, como Bazenga (2017) esclarece:

> Para além da escolha da área geográfica, torna-se necessário: (i) definir os pontos de inquérito, o seu número e distribuição espacial, por forma a constituir uma rede de inquéritos, baseado em critérios históricos, geográficos e linguísticos; (ii) elaborar os questionários linguísticos, de modo que os dados linguísticos possam ser geograficamente comparados; (iii) a sua aplicação, através da seleção do número e tipo de informante, que, do ponto de vista da "autenticidade", deverá obedecer às seguintes características: ter nascido no local, que lá tenha permanecido, ou que tenha mantido poucos contactos com falantes de outras localidades, de preferência rural, idoso e não alfabetizado; (iv) após a recolha e o tratamento dos dados (audição e transcrição) e antes da sua publicação (monografia dialetal e atlas dialetais), elabora-se a cartografagem, ou a inclusão de informação linguística (variantes linguísticas predominantes) num mapa geográfico, também designado de Geografia Linguística ou Geolinguística. (Bazenga, 2017, p. 6)

O tipo de dados a serem coletados na pesquisa de campo pode ser de diferentes naturezas: fonético-fonológico, semântico-lexical, morfossintático, prosódico, pragmático-discursivo e até mesmo metalinguístico. Normalmente, após a aplicação do questionário, que propriamente é determinado pelo tipo de dados a serem coletados, pode ser necessária a sua reelaboração, para que se possa garantir o rigor científico da pesquisa dialetológica.

Em síntese, as pesquisas dialetológicas se definem pelo próprio pesquisador, que elege os dados a serem coletados. Por isso, aspectos de natureza onomasiológica podem mediar a sua pesquisa de campo. Nesse caso, Dialetologia e Onomasiologia[32] podem, não raro, se combinar. Segundo o renomado linguista italiano Vittorio Bertoldi (1935),

> Por onomasiologia entende-se um aspecto particular da investigação linguística que, partindo de uma determinada ideia, examina as várias maneiras com as quais essa encontrou expressão na palavra.[33] (Bertoldi, 1935, "Introdução") (tradução livre)

[32] "[...] 'onomasiologia' (gr. ὀνομάζω: '*onomāzo'*, que significa 'nome' + λόγος: '*logos'*, que significa 'estudo; tratado'), ou seja, 'estudo dos nomes'. Logo, trata-se de um estudo da significação, que parte das noções ou conceitos de um ser para determinar as formas linguísticas à que correspondem. O referido método é largamente utilizado na **Lexicologia, que** é um ramo da Linguística que cuida do léxico, sob os mais variados aspectos." (Botelho, 2025, p. 57)

[33] "Per *onomasiologia* s'intende un aspetto particolare dell'indagine linguistica che, movendo da una determinata idea, esamina i varî modi con chi essa ha trovato espressione nella parola.".

Bertoldi também observa que a Onomasiologia foi chamada de "lexicologia comparativa", já que estuda fatos de vocabulário comparando-os entre si em ordem cronológica e geográfica.

Convém acrescentar que o método onomasiológico (ou Onomasiologia), que também considera os aspectos do método geolinguístico e o método de *Wörter und Sachen*, é muito utilizado na Lexicologia, que é um ramo da Linguística que cuida do léxico, sob os mais variados aspectos.

Pondo em prática a Geografia Linguística, Gilliéron elaborou, em 1880, o seu *Petit Atlas phonétique du Valais roman* e com a colaboração de E. Edmont, o *Atlas linguistique de la France* (entre 1902 e 1910). Gustav Weigand publicou o seu atlas romeno em 1909 (*Linguistischer Atlas des Dacorumanischen Sprachgebietes*). Surgiram também dois importes atlas românicos: *Atlante linguistico ed etnografico d'Italia e della Svizzera meridionale* (1928–1940), de Karl Jaberg e Jakob Jud, e o de Gino Bottiglioni (1933–1942), *Atlante linguistico etnografico italiano della Corsica*). Também temos dois Atlas românicos que ficaram incompletos: o da Romênia (1877–1948), *Atlasul linguistic român*, de Sextil Puşcariu, e o da Catalunha (1890–1973), *Atlas lingüístic de Catalunya*, de Antoni Griera.

Como um atlas linguístico constitui uma reunião de dados bem diversificados, os fatos nunca se destacam isoladamente num único falar, mas no conjunto de falares, em que um dialeto ou uma língua se articula; oferece, portanto, uma visão espacial simultânea para cada fenômeno analisado, em cotejo. O atlas linguístico também pode fornecer informações acerca das inovações de um dado dialeto, assinalando o ponto inicial e o transcurso de tal inovação.

Assim, a prática da geografia linguística vem contribuindo, sobremaneira, para mostrar de forma evidente ou epistemológica de onde (ou de quem) cada mudança linguística parte e se difunde por razões sociais e culturais fundamentalmente.

No Brasil, um conjunto de análises lexicográficas sob a perspectiva sócio-histórica vem sendo desenvolvido em diferentes Instituições Acadêmicas por equipes multidisciplinares, compostas de terminólogos, lexicólogos, etimólogos, filólogos e tradutores e especialistas no domínio da linguagem.

Essa prática geolinguística reúne a coleta e a análise de dados em diversas regiões do país. As variações linguísticas na linguagem brasileira em relação ao extenso espaço geográfico são o escopo dessa práxis. Daí, a idealização, em 1950, de um projeto deveras ambicioso, o Projeto de um Atlas Linguístico do Brasil (ALiB). O ALiB, que é de caráter nacional, foi ideali-

zado com o objetivo de descrever e sistematizar a realidade da língua portuguesa, falada em todo o território brasileiro.

Esse conjunto de comportamentos quanto ao uso oral do português do Brasil seria registrado em um atlas geral, baseado na Dialetogia Pluridimensional, que se concentra na variação linguística, dialetos e variedades de contato, considerando as diferenças diatópicas, diastráticas, diagenéricas e diageracionais. Nessa perspectiva, diferentes níveis linguísticos: lexical, fonético, fonológico, sintático, semântico, prosódico e metalinguístico, são levados em consideração.

A ideia do ALiB foi retomada por pesquisadores da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que, liderados pela Profª Drª Suzana Alice Marcellino Cardoso (1937–2018) e em parceria com diversas Universidades de todo o país, teve o seu início em novembro de 1996.

O grande Projeto Atlas Linguístico do Brasil (ALiB) constitui o único projeto interinstitucional, uma vez que congrega quinze instituições universitárias em todo o país e reúne uma série de projetos. Sob a perspectiva da Dialetogia Pluridimensional,

> [...] muitos são os projetos, mormente, para a criação de atlas, que vêm surgindo em todo o país. Com o objetivo de fazer o registro e o levantamento dos topônimos da língua e dos padrões dialetais brasileiros, desenvolve-se o Projeto Atlas Toponímico do Brasil (ATB), sob a responsabilidade da Profª Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick, pela Universidade de São Paulo (USP). Dele, surgiu o Projeto Atlas Toponímico de São Paulo (Projeto ATESP), também pela USP. Em seguida, surgiram outros projetos de Atlas toponímicos pelo Brasil: o Projeto Atlas Toponímico do Paraná (ATEPAR), pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); o Projeto Atlas Toponímico do Estado de Mato Grosso do Sul (ATEMS), pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS); o Projeto Atlas Toponímico do Estado de Minas Gerais (ATEMIG), pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); o Projeto Atlas Toponímico do Tocantins (ATT) e o Projeto Atlas Toponímico de Origem Indígena do Tocantins (ATITO), ambos pela Universidade Federal do Tocantins (UFT); o Projeto Atlas Toponímico do Estado do Maranhão (ATEMA), pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA); o Projeto Atlas Toponímico da Bahia (ATOBAH), pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB); e o Projeto Atlas Toponímico da Amazônia Ocidental Brasileira (ATAOB), pela Universidade Federal do Acre (UFAC), em que se enfatizam os nomes de lugares em linguagens orais e línguas de sinais do estado do Acre. Também há o Atlas do Estado do Rio de Janeiro, pelo Departamento de Geografia da UERJ; o Projeto de Extensão Atlas Socioeconômico do Norte Fluminense, pela Universidade Federal Fluminense (UFF). (Botelho, 2025, p. 42-3)

Os projetos de atlas supracitados objetivam investigar os nomes de espaços geográficos utilizados ao longo do tempo nas respectivas regiões brasileiras e os analisar linguisticamente, estabelecendo o perfil toponímico daquelas regiões (Cf. Dick, 2007).

As propostas teórico-metodológicas de Dick (1990; 1992; 1998), que concebe na toponímia brasileira contornos de naturezas diversas: geoambiental, antropocultural, socioeconômico, sócio-histórica, além da linguística, são a base para a análise estrutural e semântico-motivacional do topônimo, desses projetos de atlas.

4. Considerações conclusivas

Vimos que, no século XIX, os neogramáticos já refletiam em suas pesquisas os aspectos da mudança linguística sob uma perspectiva genética ao comparar as línguas neolatinas com o método histórico-comparativo. Porém, no auge daquela Linguística Histórica ou Comparativa do final do século XIX e início do século XX, em que se desenvolviam estudos sob a perspectiva comparativo-diacrônica, estudiosos insatisfeitos insurgiam.

De fato, novas abordagens e novos métodos eram exigidos por esses estudiosos insatisfeitos, já que o fenômeno das mudanças linguísticas precisava ser mais bem esclarecido. As abordagens dos neogramático da época e os resultados de seus estudos não davam conta propriamente do referido tema.

Com Jules Gilliéron (a partir de 1880), que, em parte, contrariava as propostas dos neogramáticos com seus estudos já sob uma perspectiva de natureza sociolinguística, os quais se efetivaram a partir de uma nova abordagem, a geolinguística, uma nova consciência linguística se estabelecia.

Eis que se desenvolve o método da Geografia Linguística, que se mostrou bastante eficaz para os estudos dialetológicos daquela época. Como esse método objetivava estudar a relação entre a língua e um determinado espaço geográfico, previamente delimitado pelo(s) analista(s), que procura(m) refletir sobre as variações linguísticas e como fatores geográficos influenciam o uso e a distribuição das línguas, passou a ser o preferido pelos novos pesquisadores da linguagem.

Com o método geolinguístico também é possível refletir sobre o impacto do contato entre línguas, migrações populacionais e processos históricos, econômicos e culturais de uma dada região, já que a língua sempre reflete a diversidade cultural e histórica de uma região.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTTILA, Raimo Aulis. Linguistik und Philologie. In: BARTSCH, R.; VENNEMANN, T. *Linguistik und Nachbarwissenschaften*. Kronberg/ Taunus: Scriptor, 1973. p. 177-91

BASSETTO, Bruno Fregni. *Elementos de Filologia Românica.* v. I, História Externa das Línguas Românicas. São Paulo: Edusp, 2001.

BAZENGA, Aline *et al*. Dialetologia. *Aprender Madeira*, Funchal: Agência de Promoção da Cultura Atlântica, 3 Feb 2017. Disponível em: https://apren deramadeira. net/arti cles?search=dialetologia.

BERTOLDI, Vittorio. Onomasiologia. In: Enciclopedia Italiana di Scienze, Lettere ed Arti. "Introduzione". Roma: Trecani, 1935. Disponível em: https://www.tre ccani.it/enciclopedia/onomasiologia_%28Enciclopedia-Italia na%29/.

BOTELHO, José Mario. *Estudos introdutórios de Filologia Românica*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. Disponível em: https://arquivos.pedroe joaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2025/03/03162333/EBOOK_Estu dos-introdutorios-de-Filologia-Romanica.pdf. (*E-book*)

_____. A Geografia Linguística e a sua importância nos estudos dialectológicos. *Revista Philologus*, Ano 31, n. 91, Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2025. Disponível em: https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/ rph/article/view/1587/1675.

CARDOSO, Suzana Alice Marcelino. A dialectologia no Brasil: perspectiva. *DELTA*, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 233-55, 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/j/delta/a/ 3KKq3KvDBF9GgsyrcbBP8bt/.

COSERIU, Eugenio. A Geografia Linguística. In: ____. *O homem e sua linguagem*. 2. ed. Trad. de Carlos Alberto da Fonseca e Mario Ferreira. Rio de Janeiro: Presença, 1987. p. 79-116 (Coleção linguagem)

_____. La Geografía Lingüística. *Revista da Facultad de Humanidades y Ciencias*, n. 14, p. 29-69, Montevideo, 1955. Disponível em: https://coseriu. ch/eugenio-coserius-work/.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. Atlas Toponímico do Brasil: Teoria e prática I. *Revista Trama*, v. 3, n. 5, p. 141-55, 1º Semestre de 2007. Disponível em: http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/ view/965/828.

_____. Atlas toponímico: um estudo dialetológico. *Revista Philologus*, Ano 4, v. 10, p. 61-69, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 1998. Disponível em: http://www.filologia.org.br/revista/10/07.pdf.

_____. Toponímia e antroponímia do Brasil: coletânea de estudos. 3. ed. São Paulo: Serviço de Artes Gráficas da FFLCH/USP, 1992.

_____. do A. A motivação toponímica e a realidade brasileira. São Paulo: Arquivo do Estado, 1990.

DUBOIS, Jean *et al*. *Dictionnaire de Linguistique.* Paris: Lorousse, 1994. Disponível em: https//archive.org/details/DictionnaireDeLinguistiqueDubois/page/n529/mode/2up.

FARACO, C. A. *Linguística Histórica*. São Paulo: Parábola, 2005.

HAUY, Amini Boainain. *História da língua portuguesa*. I. Séculos XII, XIII e XIV. São Paulo: Ática, 1989. (Série Fundamentos)

ILARI, Rodolfo. *Linguística Românica.* São Paulo: Ática, 1992.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye. São Paulo: Cutrix, 1969. Título original: *Cours de Linguistique Générale*, [1916].

O VOCABULÁRIO DO *RAP* NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ANÁLISE DIAGNÓSTICA COM ALUNOS DO 8º ANO

Guilherme Pereira Câmara (Unimontes)
gcamara01@gmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise diagnóstica sobre o vocabulário do *Rap* com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Eva Cunegundes, em Montes Claros-MG. O estudo vincula-se ao campo da Lexicultura e ao ensino de Língua Portuguesa, tomando o léxico como dimensão em que se articulam língua, cultura, sociedade, identidade e práticas de leitura. O objetivo é analisar dados quantitativos e qualitativos de uma atividade diagnóstica voltada ao conhecimento dos estudantes acerca de gêneros musicais, do *Rap* e de unidades lexicais presentes em letras desse gênero. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como aplicada, descritiva e de abordagem qualitativa, com tratamento quantitativo dos dados extraídos de questionário. Foram utilizados trechos de letras de *Rap* publicadas para a formulação de um questionário composto por 13 questões, sendo 7 objetivas e 6 subjetivas, aplicado a 29 alunos. Os resultados revelam que o *Rap* é conhecido por parcela expressiva da turma, mas também evidenciam distanciamento entre o consumo musical e a reflexão consciente sobre os sentidos das letras. A diagnose aponta alto reconhecimento de gêneros musicais populares, familiaridade com alguns termos do universo juvenil e, ao mesmo tempo, domínio restrito de vocabulário metalinguístico, além de dificuldades na interpretação contextual de determinadas expressões. Conclui-se que o estudo do vocabulário do *Rap* pode favorecer a ampliação do repertório semântico-lexical dos estudantes e contribuir para práticas de leitura mais críticas, desde que o trabalho com as letras considere os sentidos sociais, culturais e históricos inscritos nas escolhas vocabulares.

Palavras-chave:
diagnose. Lexicultura. *Rap*.

ABSTRACT

This article presents a diagnostic analysis of Rap vocabulary with 8th-grade students from Escola Municipal Professora Eva Cunegundes, in Montes Claros, Minas Gerais, Brazil. The study is connected to the field of Lexiculture and Portuguese language teaching, considering the lexicon as a dimension in which language, culture, society, identity, and reading practices are articulated. Its objective is to analyze quantitative and qualitative data from a diagnostic activity focused on students' knowledge of musical genres, Rap, and lexical units found in Rap lyrics. Methodologically, the research is applied and descriptive, with a qualitative approach and quantitative treatment of data extracted from a questionnaire. Published excerpts from Rap lyrics were used to formulate a 13-question questionnaire, consisting of 7 objective and 6 subjective questions, applied to 29 students. The results show that Rap is known by a significant portion of the class, but they also reveal a gap between musical consumption and conscious reflection on the meanings of lyrics. The diagnosis indicates high recognition of popular musical genres, familiarity with some terms from youth culture, restricted mastery of metalinguistic vocabulary, and difficulties in the contextual interpretation of certain expressions. The study concludes that analyzing Rap vocabulary may contribute to expanding students'

semantic-lexical repertoire and to more critical reading practices, provided that the work with lyrics considers the social, cultural, and historical meanings embedded in lexical choices.

Keywords:
Diagnosis. Lexiculture. Rap.

1. Introdução

A discussão sobre a qualidade do ensino de Língua Portuguesa envolve, entre outros aspectos, a necessidade de aproximar as práticas escolares das experiências socioculturais dos estudantes. No contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, essa aproximação torna-se especialmente relevante porque os alunos já circulam por diferentes práticas de linguagem, consomem produtos culturais diversos e produzem sentidos em interação com os grupos sociais dos quais fazem parte. Nesse cenário, o vocabulário não pode ser compreendido apenas como uma lista de palavras a serem memorizadas, mas como um campo de produção de sentidos que revela formas de pertencimento, valores culturais e modos de interpretar a realidade.

Algumas teorias que fundamentam este artigo situa a pesquisa no campo da Lexicultura e do ensino de Língua Portuguesa, destacando a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade sociocultural dos alunos. A escolha do *Rap* como objeto de investigação decorre da observação de que estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Eva Cunegundes utilizam, em interações espontâneas, termos e expressões provenientes desse gênero musical. Ao mesmo tempo, o texto aponta a existência de defasagens em leitura e interpretação de textos, o que torna o estudo do léxico uma possibilidade de articulação entre repertório cultural dos estudantes e desenvolvimento de competências de compreensão textual.

O *Rap* é tomado, neste trabalho, como manifestação artística, cultural e discursiva que comporta temas sociais, políticos e identitários. Suas letras apresentam gírias, expressões populares, neologismos, metáforas, marcas de oralidade e recursos estilísticos que exigem do leitor-ouvinte mais que a simples decodificação lexical. Por isso, a investigação diagnóstica analisada neste artigo busca compreender como os alunos reconhecem o gênero, que possui familiaridade com determinados vocábulos, e de que modo interpretam expressões extraídas de letras de *Rap*.

O objetivo deste artigo é analisar os dados quantitativos e qualitativos da diagnose realizada com 29 alunos do 8º ano da Escola Municipal Professora Eva Cunegundes, considerando a relação entre léxico, Rap e ensino de Língua Portuguesa. Para isso, o texto organiza-se em quatro partes princi-

pais: fundamentação teórica, metodologia da diagnose, resultados e discussão dos dados, e considerações finais.

2. Leitura, léxico, lexicultura e Rap: Bases para a análise diagnóstica

A leitura, no âmbito deste artigo, é compreendida como prática de produção de sentidos, e não como simples decodificação de palavras. Koch ([*s.d.*]) sustenta que a construção da coerência textual depende da articulação entre elementos linguísticos, conhecimentos prévios, crenças, pressuposições, intenções e contexto sociocultural. Nessa mesma direção, Antunes ([*s.d.*]) compreende o texto como evento comunicativo constituído pela interação entre aspectos linguísticos, cognitivos e sociais. Assim, a leitura das letras de *Rap* exige que o estudante mobilize não apenas o reconhecimento vocabular imediato, mas também informações sobre contexto de produção, experiências sociais, valores culturais, marcas de oralidade, recursos poéticos e efeitos de sentido.

Essa concepção de leitura fundamenta diretamente a diagnose realizada, pois o questionário buscou observar se os alunos apenas reconhecem o Rap como gênero musical presente em seu cotidiano ou se conseguem atribuir sentido às palavras e expressões inseridas nas letras. A diferença entre ouvir uma canção e interpretá-la criticamente é relevante para o ensino de Língua Portuguesa, uma vez que a escuta cotidiana pode revelar familiaridade cultural, mas a análise linguística requer reflexão sobre léxico, tema, contexto e intencionalidade discursiva. Desse modo, a pesquisa parte da compreensão de que o leitor constrói sentidos quando relaciona o texto às suas vivências e aos conhecimentos socialmente compartilhados.

O trabalho com letras de *Rap* também se justifica pela noção de gênero textual. Marcuschi (2003) entende os gêneros como formas sociais dinâmicas, historicamente situadas e vinculadas às necessidades comunicativas dos grupos. Essa perspectiva permite tratar a letra de *Rap* não apenas como composição musical, mas como prática discursiva que circula em espaços juvenis, artísticos e sociais. No contexto da pesquisa, o gênero *Rap* é tomado como objeto legítimo de leitura e análise porque articula linguagem verbal, ritmo, oralidade, denúncia social, memória coletiva e construção identitária.

No campo dos estudos lexicais, Biderman (2001) compreende o léxico como um inventário aberto e dinâmico da língua, por meio do qual os falantes nomeiam seres, objetos, ações, sentimentos, experiências e realidades socioculturais. Essa concepção afasta a ideia de vocabulário como lista fixa de palavras e permite compreender que gírias, neologismos, expressões populares e ressignificações presentes no *Rap* fazem parte do funcionamento

vivo da língua. Portanto, analisar o vocabulário do *Rap* significa observar como determinadas unidades lexicais produzem sentidos em relação aos sujeitos, aos territórios e às experiências sociais que aparecem nas canções.

A relação entre léxico, cultura e sociedade é reforçada por Duranti (2000), para quem a cultura é aprendida, transmitida e compartilhada por meio das ações humanas e da comunicação linguística. Sob essa perspectiva, as escolhas vocabulares não são neutras, pois carregam modos de perceber o mundo, marcas de pertencimento, valores coletivos e formas de interação social. Esse entendimento é essencial para a pesquisa, uma vez que o vocabulário utilizado nas letras de *Rap* pode expressar vivências periféricas, tensões sociais, denúncias, afetos, identidades e formas de resistência.

A noção de lexicultura aprofunda essa discussão ao evidenciar que certas palavras incorporam valores culturais compartilhados por uma comunidade. Galisson (1987; 2000) associa a lexicultura à articulação entre léxico e cultura, destacando que determinadas unidades lexicais ultrapassam o sentido literal e acionam conhecimentos sociais, históricos e simbólicos. Barbosa (2009), ao discutir esse conceito, também ressalta que o léxico pode funcionar como via de acesso à cultura. Dessa forma, no estudo do *Rap*, compreender uma palavra ou expressão não se limita a buscar seu significado dicionarizado; exige observar a situação de uso, o grupo social que a mobiliza, a experiência cultural que ela evoca e os sentidos que assume no interior da letra.

Essa fundamentação explica a importância dos dados qualitativos da diagnose. Quando os alunos atribuem sentidos a expressões retiradas de letras de *Rap*, demonstram diferentes níveis de aproximação entre vocabulário, contexto e experiência social. Expressões mais presentes no repertório cotidiano tendem a ser interpretadas com maior segurança, enquanto outras exigem inferência, mediação e leitura contextual. Isso confirma que o conhecimento lexical dos estudantes é desigual e situado: eles reconhecem determinadas palavras pela circulação social, mas podem apresentar dificuldades quando o sentido depende de relações culturais, metafóricas, pragmáticas ou discursivas mais amplas.

O ensino do léxico, conforme Dias (2003), deve considerar que o estudante chega à escola com um repertório vocabular já constituído pelas interações familiares, comunitárias e sociais. A escola, portanto, não deve apagar esse repertório, mas ampliá-lo, sistematizá-lo e colocá-lo em diálogo com outros usos da língua. Essa orientação sustenta a escolha da diagnose, pois o questionário permitiu observar tanto os saberes prévios dos alunos quanto as lacunas relativas a termos metalinguísticos, como léxico e glossário. O trabalho com o vocabulário do *Rap*, nesse sentido, parte dos conheci-

mentos discentes para favorecer a ampliação semântico-lexical e a reflexão sobre os usos da língua em diferentes contextos.

O *Rap* é compreendido, no texto de qualificação, como manifestação artística, cultural e social relacionada à denúncia, à resistência e à afirmação identitária. Rose (1994) interpreta o *Rap* como expressão cultural que dá centralidade a vozes historicamente marginalizadas, enquanto Herschmann (2000) observa que, no Brasil, esse gênero se consolidou como forma de expressão artística, protesto e afirmação de valores, significados e etnicidades. Assim, o Rap não é apenas um recurso motivador para a aula, mas um objeto de análise que permite investigar como a linguagem constrói sentidos sobre desigualdade, pertencimento, juventude, periferia, cultura e cidadania.

Nesse ponto, a pesquisa também se aproxima da perspectiva dos letramentos de reexistência. Souza (2011) relaciona práticas como poesia, grafite, música, dança e hip-hop a formas de produção de sentido que afirmam identidades e enfrentam processos de apagamento social. A leitura das letras de Rap, portanto, pode ser entendida como prática de letramento que envolve não apenas compreensão textual, mas também reconhecimento de experiências sociais, memórias coletivas e modos de resistência simbólica. Essa base teórica ajuda a interpretar respostas dos alunos que associam o *Rap* à realidade das minorias, à cultura e à história do rapper.

Os documentos curriculares citados no texto de qualificação reforçam a pertinência dessa abordagem. A BNCC (Brasil, 2018) e o CRMG (Minas Gerais, 2019) valorizam o trabalho com textos multissemióticos, manifestações artístico-literárias, culturas juvenis, variedades linguísticas, recursos expressivos e efeitos de sentido. O Referencial Curricular de Montes Claros (Montes Claros, 2022) também reconhece práticas culturais juvenis, como rodas de *Rap* e batalhas de slam, como manifestações que podem favorecer reflexão, participação social e construção de posicionamentos.

Dessa maneira, o referencial teórico sustenta a análise diagnóstica ao articular quatro eixos principais: a leitura como construção interativa de sentidos; o léxico como componente dinâmico da língua e da cultura; o *Rap* como prática discursiva de resistência e afirmação identitária; e o ensino de Língua Portuguesa como espaço de ampliação vocabular, leitura crítica e valorização dos saberes dos estudantes. A diagnose, portanto, não se limita a levantar dados sobre preferências musicais, mas busca compreender como os alunos relacionam palavras, sentidos, experiências e contextos sociais no contato com letras de *Rap*.

3. Metododolgia

Este artigo resulta da reorganização analítica dos dados da fase diagnóstica da pesquisa "Estudo do vocabulário do Rap com alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Eva Cunegundes". Não se trata, aqui, de apresentar proposta de ensino, mas de examinar os dados quantitativos e qualitativos da diagnose, observando como eles contribuem para compreender a relação dos estudantes com o *Rap*, com o léxico e com os sentidos socioculturais das letras.

A investigação caracteriza-se como pesquisa aplicada e descritiva, com abordagem qualitativa e tratamento quantitativo dos dados. O tratamento quantitativo concentrou-se na tabulação e análise dos dados extraídos do formulário, permitindo identificar percentuais de reconhecimento de gêneros musicais, termos relacionados ao campo lexical da pesquisa, familiaridade com canções de *Rap*, frequência de escuta e respostas a questões específicas. A abordagem qualitativa, por sua vez, engloba as experiências e os saberes dos alunos acerca da relação entre léxico e o contexto em que ele está inserido, considerando justificativas, interpretações e exemplos apresentados nas respostas subjetivas.

A metodologia da diagnose consistiu na elaboração e aplicação de um questionário composto por 13 questões, sendo 7 objetivas e 6 subjetivas, aplicado a 29 alunos do 8º ano. Foram utilizados trechos de letras de Rap publicadas para a formulação das questões, de modo que os estudantes pudessem mobilizar conhecimentos prévios sobre o gênero, refletir sobre mensagens das canções e interpretar vocábulos ou expressões em contexto. A escolha de questões objetivas e subjetivas permitiu combinar dados mensuráveis com respostas interpretativas, favorecendo uma leitura mais ampla do repertório dos participantes.

As questões iniciais do instrumento levantaram dados de identificação e perfil dos participantes, como sexo, naturalidade e bairro de residência. As demais questões voltaram-se ao conhecimento dos estudantes sobre gêneros musicais, vocábulos associados ao campo temático da pesquisa, reconhecimento de canções de *Rap*, frequência de escuta, reflexão sobre mensagens das letras, dúvidas vocabulares, identificação de temas recorrentes e atribuição de sentido a expressões retiradas de letras de *Rap*.

A aplicação da atividade diagnóstica ocorreu em contexto escolar, durante aulas de Língua Portuguesa, com orientação do professor/pesquisador para que os alunos respondessem individualmente e sem interferência nas respostas dos colegas. Conforme o texto de qualificação, houve cuidado para evitar influência nas respostas, preservando-se a espontaneidade dos registros. A análise dos dados foi organizada neste artigo em dois movimentos

complementares: primeiro, a apresentação quantitativa dos resultados; segundo, a discussão qualitativa dos sentidos produzidos pelos estudantes e das lacunas evidenciadas na relação entre escuta musical, leitura e interpretação lexical.

4. Resultados e discussão da diagnose

4.1. Perfil dos participantes

A turma investigada foi composta por 29 alunos do 8º ano. Em relação ao sexo, os dados indicam 16 meninos, correspondentes a 55%, e 13 meninas, correspondentes a 45%. Essa distribuição possui função descritiva, pois permite contextualizar o grupo participante, sem constituir variável interpretativa central para os resultados lexicais e discursivos analisados.

Quanto à naturalidade, a tabela de perfil dos participantes registra predominância de alunos naturais de Montes Claros-MG e um estudante natural de Janaúba-MG. Em relação ao bairro de residência, os dados tabulados indicam forte concentração no Residencial Vitória II, seguido pelo Residencial Vitória. Essa informação é relevante porque a pesquisa parte da relação entre léxico, cultura e contexto social dos estudantes. A predominância de alunos vinculados ao território em que se situa a escola permite compreender os resultados como expressão de um repertório comunitário relativamente compartilhado.

Tabela 1: Perfil geral dos participantes.

Indicador	Resultado	Percentual
Meninos	16	55%
Meninas	13	45%
Total de participantes	29	100%
Residencial Vitória II	20	72%
Residencial Vitória	6	21%
Não responderam ao item bairro	2	7%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com dados obtidos da diagnose.

4.2. Conhecimentos prévios sobre gêneros musicais e vocabulário

Uma das questões da diagnose buscou identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre diferentes gêneros musicais e vocábulos relacionados ao campo temático da pesquisa. Os resultados mostram alto reconhecimento de gêneros musicais de ampla circulação no cotidiano juvenil e midiático, como Forró, *Funk*, Pagode, Piseiro, *Rap*, Sertanejo, Samba e *Gospel*.

Esse dado confirma que a música ocupa lugar expressivo no repertório cultural dos alunos e que o *Rap*, embora não seja o gênero mais citado, apresenta alto índice de reconhecimento.

O reconhecimento do *Rap* por 24 estudantes, correspondentes a 85%, é um dado central para este artigo. Ele demonstra que o gênero está presente no horizonte cultural da turma e, por isso, pode ser analisado como manifestação linguística e social conhecida por parte significativa dos participantes. No entanto, a diagnose também mostra que familiaridade cultural não equivale automaticamente a domínio conceitual ou reflexão metalinguística.

A comparação entre os itens musicais e os termos relacionados ao estudo do léxico evidencia uma assimetria importante. Palavras como gírias, cultura, dicionário e vocabulário tiveram índices mais expressivos de reconhecimento, enquanto termos como glossário e léxico foram pouco identificados. Esse contraste indica que os estudantes possuem repertório lexical cotidiano, mas ainda apresentam domínio restrito de vocabulário técnico relacionado aos estudos da linguagem.

Tabela 2: Conhecimentos prévios: gêneros musicais e termos relacionados.

Item	Respostas	Percentual
Forró	27	93%
Funk	27	93%
Pagode	26	91%
Piseiro	26	91%
Rap	24	85%
Sertanejo	24	83%
Samba	23	82%
Gospel	22	76%
Gírias	22	76%
Cultura	18	62%
Dicionário	16	55%
Vocabulário	14	48%
Léxico	3	10%
Glossário	1	3%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com dados obtidos da diagnose.

4.3. Reconhecimento do Rap e frequência de escuta

Ao serem questionados sobre o conhecimento de canções de *Rap*, 24 alunos afirmaram conhecer esse tipo de canção, enquanto 5 declararam não conhecer. O resultado confirma a presença do *Rap* no repertório cultural da turma. Entretanto, a questão seguinte, relativa à frequência de escuta, revela um quadro mais complexo: embora a maioria tenha algum contato com o gênero, predomina a escuta em baixa frequência.

Desse modo, 13 estudantes, correspondentes a 45%, afirmaram escutar pouco Rap; 6, correspondentes a 20%, declararam escutar muito; 8, correspondentes a 28%, afirmaram não ouvir; e 2, correspondentes a 7%, disseram ouvir, mas sem indicar a intensidade. Assim, o Rap aparece como gênero reconhecido e, em alguma medida, consumido, mas não necessariamente como prática musical intensamente vivenciada por toda a turma.

Esse dado é importante para evitar uma generalização simplificadora. A presença do *Rap* no cotidiano juvenil não significa que todos os estudantes tenham a mesma relação com o gênero, nem que todos dominem seu vocabulário. Essa heterogeneidade deve ser considerada na interpretação dos dados lexicais, pois a compreensão de expressões do *Rap* depende tanto da circulação social dessas palavras quanto da experiência concreta dos estudantes com as letras.

Tabela 3: Conhecimento e frequência de escuta do *Rap*.

Indicador	Respostas	Percentual
Conhecem canções de Rap	24	83%
Não conhecem canções de Rap	5	17%
Ouvem muito Rap	6	20%
Ouvem pouco Rap	13	45%
Não ouvem Rap	8	28%
Ouvem, mas não indicaram intensidade	2	7%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com dados obtidos da diagnose.

4.4. Da escuta à reflexão: sentidos e mensagens das letras

A Questão 10 investigou se os alunos já haviam parado para refletir sobre os sentidos e as mensagens presentes nas letras de *Rap*. Os dados quantitativos revelam uma distância expressiva entre o conhecimento do gênero e a reflexão sobre sua dimensão semântica e discursiva. Dos 29 participantes, 22 estudantes, correspondentes a 75,9%, afirmaram não refletir sobre o significado das canções; apenas 7, correspondentes a 24,1%, responderam afirmativamente.

Esse resultado é um dos mais relevantes da diagnose, pois mostra que o contato com o *Rap* não garante, por si só, leitura crítica. A maioria dos alunos parece relacionar-se com as canções principalmente pela dimensão sonora, rítmica ou de entretenimento. Isso não diminui a importância cultural da escuta, mas indica que há uma lacuna entre fruição musical e interpretação textual. Do ponto de vista do ensino de Língua Portuguesa, essa lacuna é justamente o espaço em que a análise do léxico pode atuar.

A análise qualitativa, entretanto, mostra que a parcela de alunos que afirma refletir sobre as letras já percebe elementos centrais do gênero. Uma estudante sintetizou as canções como textos que falam sobre a "realidade das minorias". Essa resposta revela compreensão da dimensão social do *Rap* e aproxima-se da noção de letramentos de reexistência, pois identifica o gênero como espaço de enunciação de sujeitos e grupos historicamente marginalizados.

4.5. Dúvidas vocabulares e consciência lexical

A Questão 11 buscou identificar se os estudantes já haviam tido dúvidas sobre o significado de palavras ou expressões presentes em canções de Rap. A maioria, 22 alunos, equivalente a 75,8%, afirmou não ter dúvidas; 5 estudantes, equivalentes a 17,2%, disseram ter dúvidas; e 2, correspondentes a 6,8%, deixaram a questão em branco. Em uma leitura superficial, esse resultado poderia sugerir domínio amplo do vocabulário do gênero. Contudo, quando articulado aos demais dados, ele aponta para outra interpretação.

Como a maioria dos estudantes também afirmou não refletir sobre os sentidos das letras, o alto índice de respostas negativas à pergunta sobre dúvidas vocabulares pode indicar não domínio pleno, mas ausência de interrogação consciente sobre a linguagem. Em outras palavras, o aluno pode ouvir a canção sem interromper a escuta para perguntar o que determinada palavra significa. Nesse caso, a dúvida não aparece porque o processo de leitura lexical não foi ativado de forma sistemática.

Entre os alunos que reconheceram dúvidas, a menção ao termo "amina" é significativa. A palavra, apresentada no texto de qualificação como forma recorrente no *Rap*, evidencia a relação entre oralidade, escrita e registro urbano. A dúvida do estudante revela que certas unidades lexicais podem circular oralmente, mas produzir estranhamento quando aparecem escritas ou quando precisam ser explicadas. Esse fenômeno reforça a importância de tratar o léxico do Rap não como erro ou desvio, mas como objeto de análise linguística situado socialmente.

4.6. Temas recorrentes nas letras de Rap

A Questão 12 procurou verificar se os alunos sabiam identificar temas recorrentes nas letras de *Rap*. Os dados apontam predominância de desconhecimento ou incerteza: 19 estudantes, correspondentes a 65,5%, responderam que não sabiam; 7, correspondentes a 24,1%, afirmaram saber; e 3, cor-

respondentes a 10,4%, deixaram a questão em branco. Somados, os que não souberam responder e os que não responderam representam parcela expressiva da turma.

Esse dado aprofunda a constatação de que o reconhecimento do gênero não se converte automaticamente em compreensão temática. O *Rap* pode ser conhecido, ouvido ou identificado, mas seus temas sociais, culturais e históricos nem sempre são percebidos pelos estudantes. Há, portanto, um distanciamento entre circulação cultural e leitura crítica. Esse distanciamento é coerente com as respostas da Questão 10, nas quais a maioria afirmou não refletir sobre as mensagens das letras.

A análise qualitativa das respostas afirmativas, contudo, revela percepções relevantes. Um aluno afirmou que o *Rap* trata "muitas vezes sobre alguma cultura ou sobre a história do *rapper*". Essa resposta mostra que parte dos estudantes percebe o gênero como espaço de narrativa, memória e identidade. Ao mencionar cultura e história, o estudante aproxima o *Rap* da função social atribuída ao léxico na perspectiva da lexicultura: as palavras da canção não apenas comunicam informações, mas carregam experiências, trajetórias e valores de um grupo.

Tabela 4: Reflexão, dúvidas vocabulares e identificação temática.

Questão analisada	Resultado	Percentual
Não refletem sobre sentidos/mensagens das letras	22	75,9%
Refletem sobre sentidos/mensagens das letras	7	24,1%
Não tiveram dúvidas sobre palavras/ expressões	22	75,8%
Tiveram dúvidas sobre palavras/expressões	5	17,2%
Deixaram em branco a questão sobre dúvidas	2	6,8%
Não sabem identificar temas recorrentes nas letras	19	65,5%
Sabem identificar temas recorrentes nas letras	7	24,1%
Deixaram em branco a questão sobre temas	3	10,4%

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com dados obtidos da diagnose.

4.7. Interpretação contextual de expressões do Rap

A Questão 13 avançou para a análise da competência lexical em contexto. Os estudantes foram convidados a atribuir sentido a expressões retiradas de trecho de letra de *Rap*. No item "a", a expressão analisada foi "mó

cota", presente no verso "Olho pra trás, vejo a estrada que eu trilhei, mó cota". Dos 29 alunos, 20, correspondentes a 68,9%, atribuíram sentido adequado à expressão, entendendo-a como "faz tempo" ou "muito tempo". Outros 9 estudantes, correspondentes a 31,1%, deixaram a resposta em branco.

O resultado indica que "mó cota" faz parte, ao menos para grande parte da turma, de um repertório lexical reconhecível. O acerto não significa apenas substituição de uma gíria por uma expressão equivalente; revela capacidade de compreender uma unidade lexical em contexto e de traduzi-la para uma formulação mais neutra da língua. Esse procedimento demonstra conhecimento de variação linguística e percepção de que uma expressão do *Rap* pode ser relacionada a outro registro sem perda do sentido temporal.

O item "b", entretanto, apresentou maior dificuldade. A expressão "na bota", inserida no verso "Quem teve lado a lado e quem só ficou na bota", foi deixada em branco por 20 estudantes, correspondentes a 68,9%. Entre os que responderam, houve interpretações variadas: 2 indicaram "ficou junto", 1 "ficou excluído", 4 associaram a "ficou para trás/atrás" e apenas 2 utilizaram a acepção "na cola", considerada adequada no contexto apresentado no texto de qualificação.

A comparação entre os dois itens é especialmente produtiva para a discussão. Enquanto "mó cota" parece possuir maior carga cultural compartilhada entre os estudantes, "na bota" revela opacidade lexical. A dificuldade não está na palavra "bota" isoladamente, mas na expressão como unidade de sentido no contexto do *Rap*. Isso confirma que a compreensão lexical não se reduz ao conhecimento de palavras tomadas separadamente. Muitas vezes, o sentido emerge da combinação entre expressão, contexto, uso social e universo cultural do gênero.

As respostas inadequadas ao item "na bota" também indicam estratégias de inferência. Os alunos que responderam "ficou para trás" ou "ficou atrás" parecem ter construído sentido pela oposição espacial em relação a "lado a lado". Já os que responderam "ficou junto" interpretaram a proximidade sugerida pela expressão, sem captar a carga de vigilância, perseguição ou interesse apontada no texto de qualificação. Essas respostas mostram que os estudantes tentam produzir sentido, mas nem sempre dispõem do repertório lexicultural necessário para alcançar a interpretação contextual.

Tabela 5: Interpretação de expressões em contexto.

Expressão	Resultado observado	Interpretação
"mó cota"	20 acertos (68,9%); 9 respostas em branco (31,1%)	A maioria interpretou como "faz tempo" ou "muito tempo".
"na bota"	20 respostas em branco (68,9%); respostas	Apenas 2 alunos indicaram "na cola", acepção

Expressão	Resultado observado	Interpretação
	variadas entre os demais	adequada ao contexto analisado.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador com dados obtidos da diagnose.

5. Considerações finais

A análise diagnóstica apresentada neste artigo permite compreender a relação entre os alunos do 8º ano da Escola Municipal Professora Eva Cunegundes, o *Rap* e o vocabulário presente nas letras desse gênero. Os dados quantitativos mostram que o *Rap* é reconhecido por parcela expressiva da turma e que a música popular contemporânea ocupa lugar significativo no repertório cultural dos estudantes. Ao mesmo tempo, os resultados revelam que o reconhecimento do gênero não implica necessariamente reflexão crítica sobre suas mensagens, seus temas ou suas escolhas lexicais.

A discussão evidenciou que há uma distância entre escuta e interpretação. A maioria dos alunos afirmou não refletir sobre os sentidos das letras e também não soube identificar temas recorrentes no *Rap*. Esse dado indica que o consumo musical pode permanecer em nível de fruição sonora quando não há mediação voltada à leitura, à análise linguística e à construção de sentidos. Por outro lado, as respostas qualitativas mostram que alguns estudantes já reconhecem o *Rap* como expressão de cultura, história, realidade social e experiência de grupos minoritários, o que confirma a existência de saberes prévios relevantes.

No campo lexical, a diagnose apontou familiaridade com termos de uso cotidiano e do universo juvenil, como gírias, mas domínio restrito de vocabulário metalinguístico, como léxico e glossário. A interpretação das expressões “mó cota” e “na bota” demonstrou que algumas unidades já integram a lexicultura dos alunos, enquanto outras permanecem opacas. Essa diferença confirma que o léxico do Rap deve ser analisado em contexto, considerando sentidos culturais, usos sociais, registros de oralidade, variações linguísticas e efeitos de sentido.

Conclui-se que o estudo do vocabulário do *Rap*, quando sustentado por uma concepção interativa de leitura e pela relação entre léxico e cultura, pode contribuir para ampliar o repertório semântico-lexical dos estudantes e fortalecer sua capacidade de interpretação. A diagnose não apenas descreve conhecimentos e dificuldades, mas revela possibilidades de articulação entre cultura juvenil, ensino de Língua Portuguesa e formação crítica. Dessa forma, o *Rap* apresenta-se como objeto legítimo de investigação linguística e pedagógica, especialmente quando suas letras são analisadas como textos que condensam experiências sociais, marcas identitárias e modos de reexistência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, [*s.d.*].

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. *Filologia e Linguística Portuguesa*, [*S.l.*], n. 10-11, p. 31-41, 2009. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v0i10-11p31.

BIDERMAN, Maria Tereza Camargo. As ciências do léxico. In: OLIVEIRA, A.M.P.; ISQUERDO, A.N. (Orgs). *As ciências do léxico*: Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001.

DIAS, Eliana. O ensino do léxico: a proposta do livro didático. *Olhares & Trilhas*, n. 27, p. 27-35, Uberlândia, 2003.

DURANTI, Alessandro. *Antropología lingüística*. Tradução de Pedro Tena. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

GALISSON, R. Accéder à la culture partagée par l'entremise des mots à CCP. *Études de Linguistique Appliquée*, n. 67, p. 109-51, 1987.

GALISSON, R. La pragmatique lexiculturelle pour acceder autrement, a une autre culture, par un autre lexique. *Mélanges Crapel*, n. 25, p. 47-73, 2000.

HERSCHMANN, Micael. *O funk e o hip-hop invadem a cena*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

KOCH, Ingedore Villaça. O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto, [*s.d.*].

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs). *Gêneros textuais e ensino*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

ROSE, Tricia. *Black Noise*: Rap Music and Black Culture in Contemporary America. Hanover: Wesleyan University Press, 1994.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência*: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.

Outras fontes:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Currículo Referência de Minas Gerais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2019. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio-descontinuado/pdfs/RCSEEMG.pdf. Acesso em: 1 jun. 2024.

MONTES CLAROS. Referencial Curricular Ensino Fundamental Anos Finais. Montes Claros: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

PIBID COMO ESPAÇO FORMATIVO E TRANSFORMADOR: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Letícia Marie Arruda Ferreira Neri (UNEB)
letmarie06@gmail.com
Maria Luiza Nascimento Rocha (UNEB)
mariaalunauneb@gmail.com
Ediane Brito Andrade Schettini (UNEB)
edianyandrade@yahoo.com.br
Maria da Conceição Reis Teixeira (UNEB)
mteixeira@uneb.br

RESUMO

No presente texto objetiva-se tecer algumas considerações a respeito das primeiras experiências docentes de duas bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do ensino de Língua Portuguesa, em uma escola da rede pública estadual, localizada no bairro Fazenda Grande do Retiro, Salvador-BA. As atividades realizadas integram aquelas previstas no projeto "Letramentos em gêneros textuais: diálogos entre linguística, humanidades digitais e lexicologia" em desenvolvimento na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e ocorreram em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II. As reflexões, ora apresentadas, giram em torno dos desafios que permeiam o processo de formação inicial de professores, bem como da importância de um ensino de língua portuguesa que leve em consideração o seu caráter múltiplo e heterogêneo. Nesse contexto, o programa de iniciação à docência, para além de promover o alargamento dos saberes técnicos e científicos, contribui de maneira significativa para a construção da identidade docente dos futuros profissionais de educação, favorecendo a aquisição dos saberes práticos no próprio fazer pedagógico inerente à prática docente. Dessa forma, leva-se em consideração a relevância da escuta e do diálogo a fim de construir um saber que amplie o arcabouço que o estudante traz consigo.

Palavras-chave:
Ensino. PIBID. Formação docente.

ABSTRACT

This paper aims to present some considerations regarding the first teaching experiences of two scholarship recipients in Portuguese Language teaching at a public school located in the Fazenda Grande do Retiro neighborhood, Salvador, Bahia, through the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID). The activities developed are part of the project "Literacies in Textual Genres: Dialogues between Linguistics, Digital Humanities and Lexicology" by the State University of Bahia (UNEB), and took place in 9th-grade classes of Elementary School II. The reflections presented here revolve around the challenges faced by teachers in training, as well as the importance of teaching that takes into account the multiple and heterogeneous nature of language. In this context, the program, beyond the difficulties encountered, promotes the expansion of the participants' knowledge and contributes significantly to the development of their teaching practices.

Therefore, the importance of listening and dialogue is taken into account in order to build knowledge that expands the framework that the student brings with them.

Keywords:
PIBID. Teaching. Teacher training.

1. Introdução

Por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tivemos a oportunidade de alargar nosso processo formativo e de vivenciar, de maneira concreta, o exercício da docência. Antes de termos contato com o programa, nossa compreensão sobre ser professora estava ancorada principalmente na teoria, na observação de algumas aulas e na admiração pela profissão a partir das vivências enquanto estudantes que admiravam alguns de seus professores. Conhecíamos seus fundamentos conceituais, mas ainda não havíamos experimentado, de fato, a complexidade da prática docente na perspectiva do ser docente.

Dentre as atividades propostas pelo projeto "Letramentos em gêneros textuais: diálogos entre linguística, humanidades digitais e lexicologia", coordenado pela professora doutora Maria da Conceição Reis Teixeira, estão a nossa imersão em uma unidade escolar localizada no bairro Fazenda Grande do Retiro, Salvador-Ba. Trata-se de uma unidade escolar da rede pública estadual, classes do 9º ano do Ensino Fundamental II, sob a regência da professora mestra Ediane Schettini, que atua como nossa supervisora, responsável por intermediar a ampliação dos nossos sabres práticos no ambiente escolar.

Os primeiros meses de nosso processo formativo enquanto bolsistas do PIBID foram destinados à construção dos saberes técnico e científicos por meio de leitura de textos teóricos sobre gêneros textuais, leitura crítica e reflexiva sobre os documentos oficiais, como, por exemplo, a BNCC.

O primeiro contato presencial com a escola aconteceu por meio de uma visita institucional e da participação na jornada pedagógica. Ao conhecer o espaço, percebemos que se tratava de uma escola bem estruturada e organizada, com funcionários receptivos e comprometidos com a missão de prestar serviços de qualidade. A gestão demonstrou comprometimento e eficiência, evidenciando preocupação não apenas com o desempenho dos alunos, mas também em promover, dentro do possível, condições adequadas de trabalho e o bem-estar a seus colaboradores.

Durante a jornada pedagógica, compreendemos, de forma mais aprofundada, o funcionamento da instituição, o perfil e o comportamento dos estudantes, os principais desafios enfrentados pelos docentes ao longo do

ano letivo e as dinâmicas de convivência que estruturam o cotidiano escolar. Essa inserção inicial foi fundamental para ampliar nossa compreensão sobre a realidade da escola pública, agora, sob o ponto de vista do professor em formação que atuaria naquele contexto como docente-aprendiz.

2. O medo como um portal de transformações e sua relação com o exercício da docência

Apesar da imensa alegria diante da oportunidade de atuarmos em sala de aula, fomos atravessadas por inúmeros medos. Havia o receio da reação dos alunos por sermos jovens, da pequena diferença de idade comprometer nossa autoridade, de não sabermos como agir diante de situações inesperadas ou de não conduzirmos as aulas da melhor maneira possível. Esses sentimentos, embora inquietantes, faziam parte do início de um caminho ainda desconhecido. Nesse contexto, a reflexão de Paulo Freire e Ira Shor (1986, p. 39), em *Medo e Ousadia*, ajuda a ressignificar essa experiência ao afirmar que "Sentir medo é uma manifestação de que estamos vivos". Sob este viés, compreendemos que o medo não representava incapacidade, mas humanidade; não era sinal de fragilidade e, sim, de envolvimento, responsabilidade e compromisso com o ato de ensinar.

Com o tempo, porém, as experiências foram se organizando e nos permitindo compreender que o diálogo em sala de aula é tão essencial quanto o trabalho dos conteúdos programáticos previstos para aquela classe. Ensinar não se restringe à transmissão de informações, mas implica escuta atenta, troca, construção coletiva e sensibilidade diante da realidade dos estudantes. É sob essa ótica que as reflexões de Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, dialogam profundamente com a nossa percepção:

> Enquanto tocados pelo medo da liberdade, se negam a apelar a outros e a escutar o apelo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica. Preferindo a adaptação em que sua não liberdade os mantém à comunhão criadora, a que a liberdade leva, até mesmo quando ainda somente buscada. (Freire, 1987, p. 18)

Muitas vezes, o medo limita-nos e nos distancia de nossa própria liberdade, pois ser livre exige mudança, posicionamento e responsabilidade. Ser professora é, sobretudo, assumir responsabilidade por múltiplas vidas que se encontram na sala de aula. No início, percebemos esse compromisso como algo tão grandioso que chegávamos a nos culpar por cada palavra dita, temendo cometer erros irreparáveis. Aos poucos, compreendemos que errar também faz parte do processo formativo e que a prática docente se constrói na reflexão constante.

Essa análise também se articula com o contexto da escola pública e com a urgência de uma formação crítica. Quando não somos incentivados a pensar, questionar e agir sobre nossa própria realidade, tendemos a nos adaptar a ela, mesmo quando é limitada ou injusta. Permanecer nessa "zona de conforto" parece mais seguro; ultrapassá-la, porém, provoca medo. Acreditamos que essa seja a vivência de muitos estudantes da rede pública de ensino, que, frequentemente, não são estimulados a dimensionarem as dificuldades estruturais e sociais que atravessam seu cotidiano.

Foi nesse contexto que vivenciamos um marco significativo em nossa formação: a primeira aula ministrada pelo nosso núcleo, com o tema "Romance de Ficção Científica". A apreensão inicial era evidente; o nervosismo, quase paralisante, refletia a responsabilidade de conduzir o conteúdo e dialogar diretamente com os alunos. No entanto, à medida que a aula avançava, a confiança ia igualmente se consolidando. Enquanto explicávamos determinados aspectos do conteúdo e nossos colegas que dividíamos a corregência complementavam as ideias, percebemos que o trabalho coletivo tornava o processo mais leve, colaborativo e seguro. Gradualmente, o medo foi cedendo lugar ao sentimento de pertencimento e realização, permitindo-nos assumir com mais serenidade a posição de docente.

Planejamos a aula partindo dos conhecimentos prévios dos estudantes, considerando suas referências e experiências para orientar a abordagem do gênero. Essa postura favoreceu uma troca genuína de saberes, tornando o momento mais dinâmico e participativo. Os alunos demonstraram interesse, contribuíram com exemplos e responderam às perguntas propostas, o que tornou a experiência ainda mais significativa. Essa vivência parecia dialogar com o que diz Freire (1996, p. 12): "Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender". Evidencia-se, por conseguinte, que o processo educativo se fortalece na interação e na construção compartilhada do conhecimento.

Houve turmas em que a experiência ocorreu com maior fluidez, favorecida pelo tempo disponível e pela postura colaborativa dos alunos. Contudo, em outras salas, enfrentamos desafios relacionados ao comportamento mais agitado da turma e em função da duração da aula com tempo reduzido, o que impediu que a sequência didática planejada fosse concluída integralmente naquele momento. Ainda assim, percebemos que até mesmo os estudantes mais tímidos participaram quando estimulados por meio de uma intervenção mediada por metodologia ativa. O uso de slides, músicas e memes aproximou o conteúdo da realidade dos alunos, tornando a aula mais significativa e próxima do interesse dos alunos. Ainda segundo Freire (1996, p. 99), "é na prática educativa concreta, na relação dialógica entre educador e educandos, que se revela a capacidade de provocar, desafiar e envolver os

alunos na construção do conhecimento", o que reforça a importância de metodologias que promovam diálogo, participação e sentido para os estudantes, assim como propõem a BNCC.

Esse percurso inicial foi fundamental para que compreendêssemos o contexto escolar e a importância de planejar intervenções pedagógicas que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos, valorizando a linguagem como prática social e instrumento de expressão e empoderamento. Nesse caminho, ecoam as palavras de Freire (2013, p. 80): "que educador seria eu se não me sentisse movido por forte impulso que me faz buscar, sem mentir, argumentos convincentes na defesa dos sonhos por que luto?". Assim, compreender a realidade da escola significou, para nós, assumir uma postura ética e comprometida, orientada pela esperança, pelo diálogo e pela defesa de uma educação que transforma, emancipa e humaniza.

3. Oficina de poesia e música: uma prática que ultrapassa a leitura e a escrita, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico

Desde o início do ano letivo, observou-se que muitos estudantes afirmavam desejar apenas concluir o ensino médio para ingressar rapidamente no mercado de trabalho. Tal posicionamento não evidencia falta de capacidade, mas revela a limitação de perspectivas em relação ao futuro, o que reforça a necessidade de que tanto a escola quanto os professores desenvolvam práticas pedagógicas capazes de estimular o pensamento crítico e ampliar horizontes. Nesse sentido, conforme afirma Paulo Freire, "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (Freire, 1987, p. 39). Evidencia-se, dessa forma, que a educação deve promover a construção coletiva do conhecimento e a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos.

Essa forma de ver e conceber a construção do conhecimento dialoga com a Base Nacional Comum Curricular, especialmente naquilo que este documento preconiza: defesa de que a educação básica deve ir além da transmissão de conteúdos, promovendo o desenvolvimento integral do estudante, bem como a participação ativa e crítica na sociedade (Brasil, 2018). Isso só será possível de ser alcançado se a escola favorecer a construção coletiva do conhecimento, por meio de metodologias participativas, diálogos e da colaboração entre os sujeitos participantes do processo de ensino aprendizagem.

Em vista disso, quando a educação se apresenta desconectada das vivências e expectativas dos estudantes, tende a produzir desinteresse e a res-

tringir projetos de continuidade acadêmica, não por incapacidade individual, mas em razão de um sistema que, historicamente, não incentiva determinados grupos sociais a ocuparem espaços como a universidade. Assim sendo, muitos jovens não se reconhecem como sujeitos de direito nesses ambientes, enquanto estudantes oriundos de classes mais favorecidas crescem familiarizados com a possibilidade do ensino superior e se preparam para esse percurso desde cedo.

Compreendendo essa realidade, o nosso núcleo do PIBID, juntamente com a professora supervisora e a coordenadora, elaborou a "Oficina de Poesia e Música", voltada às turmas do 9º ano, com o objetivo de aproximar leitura e escrita do cotidiano dos estudantes por meio de gêneros presentes em suas vivências, como Rap, Rock Nacional, Funk, MPB, Reggae e Hip Hop. A proposta se fundamentou na perspectiva freireana de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra escrita", valorizando os repertórios culturais dos alunos e favorecendo maior engajamento no processo de aprendizagem, a partir da escuta sensível de suas experiências, interesses e formas próprias de expressão.

O primeiro encontro ocorreu por meio de uma roda de conversa sobre poesia e música, apoiada por slides contendo letras das canções "Que país é este", da Legião Urbana; "Camelo", de Edson Gomes; "A dança", de MC Hariel e Gilberto Gil; e "Corra", de Djonga. Após a escuta e discussão, os estudantes registraram a música que mais lhes chamou atenção e responderam a questões interpretativas que buscavam problematizar as mensagens presentes nas letras, identificando denúncias sociais e relações com a realidade contemporânea. Como um "enigma" coletivo, deveriam reconhecer o ponto comum entre as músicas, considerando que "A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial" (Bakhtin, 2006, p. 88), o que evidencia que cada interpretação emerge das experiências sociais dos sujeitos. Desse modo, os alunos concluíram que todas apresentavam críticas relacionadas à desigualdade social, violência, injustiça e às estruturas de poder no Brasil.

O envolvimento dos alunos foi significativo, especialmente porque aquelas canções faziam parte de repertório musical de sua preferência. Muitos ouviam cotidianamente aquelas composições. Entretanto, alguns estudantes apresentaram dificuldades na elaboração das respostas. Esse cenário pode ser compreendido à luz daquilo que Kleiman (2002) diz sobre as práticas de leitura centradas apenas na decodificação e na avaliação. Segundo essa autora, essas práticas leitoras tendem a gerar interpretações superficiais, além de reduzir o desenvolvimento das habilidades cognitivas e o envolvimento do aluno com o texto. Nesse sentido, fizemos um acompanhamento individualizado e compreendemos que a escuta ativa e o diálogo se tornaram funda-

mentais, pois cada estudante apresentava ritmos de aprendizagem diferentes, inseguranças e repertórios distintos.

Assim, o acompanhamento pedagógico ocorreu considerando as particularidades de cada sujeito, retomando trechos das letras, esclarecendo dúvidas e incentivando a participação, evidenciando que a aprendizagem não ocorre de forma automática, apenas pelo contato com o conteúdo. Era preciso colocarmos em pratica o que Freire e Shor (1986, p. 63) nos ensinam: "o professor é diferente não só por sua formação, mas também porque lidera um processo de transformação que não ocorreria por si só". A mediação docente é fundamental para orientar, problematizar e favorecer a construção significativa do conhecimento.

Na semana seguinte, iniciamos a produção textual, organizando os estudantes em duplas ou trios para a elaboração de poemas de quatro a seis versos, construídos a partir de palavras-chave relacionadas às músicas escolhidas. A atividade evidenciou expressivo potencial criativo e senso crítico, embora também tenham surgido fragilidades na organização dos versos e na articulação das ideias. Durante esse momento, o diálogo constante nos permitiu compreender que as dificuldades não estavam apenas relacionadas ao domínio da escrita, mas também às trajetórias individuais e às condições sociais que atravessam o processo de aprendizagem. Desse modo, a avaliação foi compreendida em perspectiva formativa e dialógica, como oportunidade de orientação e crescimento, e não como mera verificação de acertos e erros.

A culminância da oficina ocorreu com a leitura coletiva dos poemas, momento em que os estudantes puderam socializar suas produções e experienciar a linguagem como prática social significativa, sendo ouvidos e reconhecidos em suas narrativas. Posteriormente, realizamos a avaliação qualitativa das atividades interpretativas e dos textos poéticos, considerando critérios como grafia, pontuação, coesão, coerência e estruturação poética. Apesar da boa compreensão temática, permaneceram dificuldades relacionadas à ortografia, acentuação e uso recorrente da linguagem coloquial – aspectos que reforçam a importância de práticas pedagógicas contínuas, mediadas pelo diálogo e pela atenção às necessidades específicas de cada estudante. Nossa atuação docente parecia mais uma vez dialogar com o que Freire e Shor (1986) apontam como compromisso do educador em enfrentar incertezas, reinventar caminhos e ousar construir possibilidades que garantam a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

4. A mediação pedagógica na era digital

Destacamos anteriormente a importância de priorizar o contexto de vida dos discentes e, aqui, reiteramos esse aspecto fundamental. Vivemos na era da tecnologia e, enquanto integrantes da geração Z, mantemos contato com a internet desde o início de nossas vidas. Esse cenário configura, sem dúvidas, a nossa cultura: a cultura da era digital. Para nós, jovens professores em formação, torna-se mais acessível desenvolver práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, como o uso de slides interativos que dialoguem com o cotidiano dos alunos. Recursos como imagens, memes e outros elementos presentes no dia a dia dos estudantes contribuem para captar sua atenção e promover maior engajamento nas aulas. Além disso, estaríamos, de certa forma, alinhados com a filosofia do trabalho para a área das linguagens e suas tecnologias proposta pela BNCC.

Com base nisso, elaboramos uma sequência didática sobre Figuras de Linguagem, cuja proposta contemplava a identificação e a compreensão dessas figuras em diferentes contextos. Para tanto, produzimos slides dinâmicos com memes, tirinhas, músicas, poemas e frases, seguidos de atividades interativas. Assim, compreendemos o material didático como um mediador entre o conhecimento formal e o universo cultural dos estudantes. Essa perspectiva dialoga com a concepção de Lev Vygotsky, ao asseverar que "[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças adentram a vida intelectual daqueles que as cercam" (Vygotski, 1991, p. 59), reforçando a importância das interações sociais e dos contextos culturais no processo de aprendizagem.

Explicamos e revisamos as informações sobre o conteúdo figuras de linguagem, além de realizarmos a correção coletiva das atividades escritas, com o objetivo de consolidar o aprendizado. A experiência se mostrou enriquecedora, marcada pela intensa participação dos estudantes, inclusive daqueles que, em geral, se mostram mais tímidos. Nesse processo, compreendemos que a mediação pedagógica exige clareza nas explicações, bem como a construção de analogias com o cotidiano e a valorização das dúvidas dos alunos, pois, "o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele" (Freire, 1996, p. 43).

Como culminância da sequência didática, organizamos um jogo da roleta sobre as figuras de linguagem, estruturado como uma competição entre duplas e trios. A cada rodada, ao girar a roleta, surgia uma frase relacionada a uma figura específica: quem a identificasse corretamente primeiro era recompensado com um pirulito. A atividade foi bastante produtiva e significativa, uma vez que o elemento lúdico, aliado à premiação, estimulou a parti-

cipação, o engajamento e o interesse dos estudantes. Durante a dinâmica, observamos que alguns conseguiam recordar o nome das figuras, mas apresentavam dificuldades em explicar seus conceitos, enquanto outros compreendiam as definições, porém confundiam as classificações. Diante dessas situações, oferecíamos pistas e, ao final de cada rodada, retomávamos brevemente o conteúdo, esclarecendo dúvidas e reforçando a aprendizagem a partir das dificuldades apresentadas.

A atividade favoreceu a fixação do conteúdo de maneira lúdica, além de promover o trabalho em equipe, a participação ativa e a cooperação entre os alunos. Essa vivência reforçou nossa compreensão de que ensinar com sensibilidade, criatividade, envolvimento e atenção às especificidades de cada turma é fundamental para o processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, cabe a reflexão:

> Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? (Freire, 1996, p. 27)

Assim, entendemos que uma prática docente significativa se constrói a partir da amorosidade, da mediação, do compromisso e do respeito às singularidades de cada estudante.

5. Considerações finais

As atividades propostas pelo PIBID foram fundamentais para a articulação entre teoria e prática, permitindo compreender, na experiência, que cada aula é um processo que exige investigação, planejamento intencional, contextualização e reflexão constante. A elaboração da oficina, sequências didáticas e atividades ampliaram nosso repertório e evidenciou que a docência envolve organização, estratégia e permanente reelaboração. Muitas vezes, aquilo que parecia claro no campo teórico precisou ser ressignificado diante da realidade da sala de aula, exigindo sensibilidade, escuta ativa e abertura ao inesperado.

O contato direto com os estudantes evidenciou lacunas históricas no processo de aprendizagem, sobretudo no que se refere à leitura e à escrita, muitas vezes intensificadas por políticas como a aprovação automática. Tal realidade dialoga com a crítica de Freire (1996) à educação bancária, que reduz o aluno a mero receptor, e reforça a urgência de uma prática pedagógica comprometida com a autonomia, o diálogo e a emancipação. Concomitantemente, percebemos que, quando incentivados de maneira significativa, os alunos demonstram grande potencial crítico e criativo. Mesmo em produções com desvios linguísticos, emergiam ideias consistentes, posicionamentos e

desejo de participação, o que fortaleceu em nós a convicção de que ensinar exige reconhecer e valorizar os saberes dos educandos, respeitando seus ritmos, suas necessidades e suas formas de expressão.

Nesse percurso, tornou-se evidente que o interesse pelo aprendizado possui um potencial profundamente transformador, capaz de modificar tanto a relação do aluno com o conhecimento quanto a postura do professor diante da prática pedagógica. Em contextos marcados por realidades sociais complexas, revela-se incoerente esperar atenção plena em aulas exclusivamente expositivas e mecânicas. Como aponta Dermeval Saviani (1983), a inadequação da escola tradicional contribui para o distanciamento entre ensino e realidade, favorecendo o desinteresse e a ausência de perspectivas acadêmicas. Quando a educação não dialoga com as vivências dos estudantes, muitos deixam de se reconhecer como sujeitos pertencentes a espaços como a universidade – realidade historicamente marcada por desigualdades sociais.

As experiências vivenciadas evidenciaram que práticas fundamentadas na escuta ativa e no diálogo fortalecem vínculos e tornam a aprendizagem mais significativa, confirmando, na prática, que "não há docência sem discência" (FREIRE, 1996, p. 12). Compreendemos, assim, a docência como um processo coletivo, humano, ético e político, no qual o professor reconhece as vozes e os contextos diversos de cada estudante. A nossa participação no projeto sobre letramentos em gêneros textuais contribuiu para o amadurecimento de nossa visão sobre o ensino, fortalecendo nosso compromisso em promover um ensino ancorado na busca constante pela transformação social, e movidos pelo agir ativamente para promover a mudança da realidade.

Ademais, pudemos entender que a educação não se resume à transmissão de conteúdos, mas constitui um processo de formação humana. Educar é também aprender, é reconhecer o outro como sujeito, como alguém que carrega uma história e constrói saberes. Como professoras em formação, não nos colocamos em uma posição de superioridade em relação aos nossos alunos, mesmo que, em determinados momentos, seja necessário conduzir a dinâmica da turma. Pelo contrário, muitas vezes percebemos que compartilhamos realidades sociais semelhantes, ainda que nossas vivências sejam singulares. Reconhecemos o quanto é significativo para eles estarem na escola, especialmente diante de discursos que desvalorizam a educação e incentivam o abandono dos estudos.

Se tivéssemos que resumir essa trajetória como bolsista em uma palavra, seria aprendizado. Aprendemos com nossos alunos, tanto quanto buscamos ensinar, não apenas conteúdos, mas também possibilidades: caminhos para a universidade, informações sobre o ENEM e perspectivas de futuro. A educação pode transformar vidas, assim como transformou a nossa e a de

tantas outras pessoas, pois a educação é, sobretudo, instrumento de liberdade, de transformação e de construção de novos horizontes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Pedagogia do Oprimido.* 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____; SHOR, Ira. *Medo e ousadia:* o cotidiano do professor. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KLEIMAN, Angela. A Concepção Escolar da Leitura. *In: Oficina de Leitura:* teoria e prática. 9 ed. Campinas-SP: Pontes, 2002. 102p.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia.* 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1983.

VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA LINGUÍSTICA APLICADA

Anna Catharina Maia Borges (UCSAL)
anna.borges@ucsal.edu.br
Everton dos Anjos Cerqueira (UCSAL)
evertonanjos.cerqueira@ucsal.edu.br
Rujane Mota Alves (UNEB e UCSAL)
rujane.alves@ucsal.br / ralves@uneb.br
Marcos Paulo Souza Dias (UCSAL)
marcospdias1573@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta reflexões acerca das experiências desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), realizado no Colégio Estadual Cosme de Farias, com o objetivo de contribuir para a formação inicial de professores por meio da articulação entre teoria e prática no contexto escolar. As atividades foram desenvolvidas por licenciandos, sob orientação do professor supervisor, buscando promover práticas pedagógicas voltadas ao incentivo, à leitura e à reflexão crítica dos estudantes. A proposta teve como base a mediação de leitura da obra "Salvar o Fogo", de Itamar Vieira Júnior, realizada por meio de leituras guiadas, rodas de conversa e atividades interpretativas que possibilitaram aos alunos ampliar sua compreensão sobre o texto e suas temáticas sociais. Além disso, foram desenvolvidas atividades de expressão artísticas, como elaboração e apresentação de uma peça teatral inspirada na obra trabalhada, favorecendo o protagonismo estudantil e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. As discussões propostas durante as atividades abordaram temas relevantes para a formação cidadã, entre eles, o debate sobre violência contra a mulher, estimulando reflexões sobre empatia e convivência social. Metodologicamente, o trabalho fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, orientada pela perspectiva da pesquisa-ação, que permite a observação e reflexão sobre as práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar.

Palavras-chave:
PIBID. Educação Antirracista. Formação Docente.

ABSTRACT

This paper presents reflections on the experiences developed within the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), carried out at the Cosme de Farias State School, with the objective of contributing to the initial training of teachers through the articulation between theory and practice in the school context. The activities were developed by undergraduate students, under the guidance of the supervising professor, seeking to promote pedagogical practices aimed at encouraging reading and critical reflection among students. The proposal was based on the mediation of the reading of the work "Salvar o Fogo" ("Save the Fire"), by Itamar Vieira Júnior, carried out through guided readings, discussion circles, and interpretive activities that enabled

students to broaden their understanding of the text and its social themes. In addition, artistic expression activities were developed, such as the creation and presentation of a theatrical piece inspired by the work studied, favoring student protagonism and active student participation in the learning process. The discussions proposed during the activities addressed topics relevant to civic education, including the debate on violence against women, stimulating reflections on empathy and social coexistence. Methodologically, the work is based on a qualitative approach, guided by the perspective of action research, which allows observation and reflection on the pedagogical practices carried out in the school environment.

Keywords:
PIBID. Teacher Training. Anti-racist Education.

1. Introdução

A formação inicial de professores é um pilar essencial para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, mas a distância entre a teoria aprendida na universidade e a prática real em sala de aula apresenta um desafio constante. Em um cenário educacional cada vez mais complexo, agravado pela desumanização da profissão e pela evolução tecnológica, os futuros docentes frequentemente se veem desmotivados e despreparados para os desafios práticos da docência, como a gestão de conflitos e a promoção de um aprendizado verdadeiramente significativo.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), emerge como uma ponte indispensável, oferecendo aos licenciados a oportunidade de vivenciar a docência de maneira inicial e supervisionada. Ao conectar de forma orgânica a academia com a escola, o PIBID não apenas cria um ambiente propício para a inovação e o desenvolvimento de novas metodologias, mas também resgata a essência colaborativa e humana do ensino, alinhando-se diretamente aos objetivos de uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Essas contribuições do projeto alinham-se aos princípios de uma educação comprometida com a equidade, o respeito à diversidade e o enfrentamento das desigualdades sociais e raciais no contexto educacional. Nesse sentido, as práticas desenvolvidas dialogam com a perspectiva da educação antirracista, proposta que orienta as ações do PIBID da Universidade Católica do Salvador (UCSAL), ao incentivar reflexões críticas sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Além disso, as atividades pedagógicas foram desenvolvidas em diálogo com obras literárias que abordam questões sociais e identitárias, como o livro “Salvar o Fogo”, de Itamar Vieira Junior, possibilitando discussões sobre identidade, pertencimento, resistência e valorização das culturas historicamente marginalizadas. A partir dessas práticas, buscou-se promover uma

formação crítica dos estudantes, incentivando o respeito à diversidade e a construção de uma educação mais inclusiva e socialmente comprometida.

2. Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, fundamentada na perspectiva da pesquisa-ação, por possibilitar a articulação entre teoria e prática no contexto educacional. As atividades foram desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no Colégio Estadual Cosme de Farias, envolvendo a participação ativa dos estudantes e dos bolsistas do programa.

No desenvolvimento das ações pedagógicas, foram realizadas leituras guiadas da obra literária "Salvar o Fogo", seguidas de momentos de mediação e discussão coletivas com os alunos, visando estimular a interpretação textual e a reflexão crítica. A partir dessas atividades, foram também promovidas discussões acerca de temáticas sociais presentes na obra, com destaque para o debate sobre violência contra a mulher, incentivando a formação de uma consciência crítica e cidadã.

Como estratégia pedagógica complementar, os estudantes participaram da construção e apresentação de uma peça teatral inspirada na obra trabalhada, cuja mediação e orientações do orientador institucional da escola parceira ampliaram as possibilidades do texto literário por meio da expressão artística e protagonismo estudantil. Essas ações foram interdisciplinares, integrando a literatura, reflexão social e práticas educativas participativas no processo de ensino e de aprendizagem.

Ao unificar a obra literária à produção artística, desenvolveu-se uma nova perspectiva de aprendizagem em que os estudantes tornaram-se produtores de seu próprio conhecimento, estimulando a autonomia e fortalecendo a conscientização de pautas sociais emergentes em nossa sociedade. Sob as orientações dos pibidianos, juntamente com o professor supervisor, os alunos do ensino médio, inspirados na obra literária produziram cordéis literários de autoria própria em combate à violência contra a mulher e o feminicídio.

Ainda no âmbito de produções artístico-literário, utilizamos o livro "Olhos d'água", de Conceição Evaristo, em diálogo com a lei nº 10.639/2003, em reflexões sobre o protagonismo negro nas práticas antirracistas. Ao escolher um dos contos que compõem o livro, realizamos uma leitura participativa e discutimos as maneiras que aquele discurso nos atravessa enquanto sujeitos. Foi uma escolha bastante produtiva, pois ouvimos relatos pessoais de cada aluno e pudemos ver o despertar em cada um.

3. Referencial teórico

A educação contemporânea demanda práticas pedagógicas que considerem a complexidade do conhecimento e a formação integral dos sujeitos. Nesse sentido, Edgar Morin destaca que o processo educativo deve ultrapassar a fragmentação dos saberes, promovendo uma compreensão mais ampla e contextualizada da realidade. Para o autor, a escola deve contribuir para a formação de indivíduos capazes de refletir criticamente sobre o mundo e compreender as inter-relações existentes entre os diferentes campos do conhecimento (Morim, 2000).

No contexto escolar, a leitura assume esse papel fundamental na formação intelectual e social dos estudantes, uma vez que possibilita o desenvolvimento da interpretação, de reflexão e da construção de sentidos. De acordo com Petit (2009), a leitura pode abrir espaços de liberdade e contribuir para a construção de identidade dos sujeitos, permitindo que os leitores ampliem suas perspectivas sobre si mesmos e sobre o mundo que os cerca.

Além disso, a mediação pedagógica é um elemento essencial no processo de ensino e de aprendizagem, pois o professor atua como facilitador na construção do conhecimento. Nesse sentido, Libâneo (2013) destaca que a prática docente deve estar fundamentada em estratégias pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, estimulando o diálogo, a reflexão e a construção coletiva do saber.

Dessa forma, práticas pedagógicas que articulem leitura, diálogo e atividades criativas, como dramatizações e discussões coletivas, podem contribuir substancialmente para tornar o processo educativo mais significativo. Ao integrar diferentes linguagens e experiências no ambiente escolar, torna-se possível promover uma aprendizagem mais crítica, participativa e conectada com a realidade social dos estudantes.

Para além das contribuições já apresentadas, torna-se fundamental incorporar ao debate as perspectivas da Linguística e da Linguística Aplicada, uma vez que essas áreas oferecem subsídios teóricos relevantes para a compreensão das práticas de letramento literário no contexto escolar. A Linguística, enquanto campo científico que investiga a linguagem em suas múltiplas dimensões, permite compreender que o ensino de língua e literatura não deve se restringir à normatização gramatical, mas deve considerar a linguagem como prática social, histórica e ideologicamente situada.

Nesse sentido, a Linguística Aplicada contribui para a reflexão sobre o ensino de língua portuguesa ao propor uma abordagem voltada para o uso real da linguagem em contextos sociais concretos. Conforme destaca Luiz Paulo da Moita Lopes, a Linguística Aplicada contemporânea assume um

caráter interdisciplinar e crítico, buscando compreender como os sujeitos constroem sentidos em práticas sociais mediadas pela linguagem. Essa perspectiva dialoga diretamente com as práticas desenvolvidas neste trabalho, ao considerar a leitura literária como um espaço de produção de sentidos, identidades e posicionamentos críticos.

Além disso, os estudos do letramento, especialmente a partir de autores como Magda Soares e Brian Street, reforçam a ideia de que a leitura e a escrita são práticas sociais que variam de acordo com os contextos culturais e históricos. A noção de letramento ideológico, proposta por Street, evidencia que não existe uma única forma de ler e escrever, mas múltiplas práticas que estão relacionadas às relações de poder e às experiências dos sujeitos. Assim, ao trabalhar com obras literárias que abordam questões sociais e identitárias, como as desenvolvidas neste projeto, promove-se um letramento que ultrapassa a decodificação e se configura como prática crítica e emancipatória.

Outro aporte relevante advém da Análise do Discurso, especialmente na perspectiva de linha francesa, que compreende a linguagem como atravessada por ideologias e condições de produção. A partir dessa abordagem, é possível entender que os textos literários mobilizam discursos que refletem e, ao mesmo tempo, problematizam a realidade social. Dessa forma, a mediação da leitura em sala de aula deve considerar não apenas o conteúdo explícito do texto, mas também os sentidos implícitos, os silenciamentos e as vozes que emergem na construção discursiva.

Ademais, a concepção sociointeracionista da linguagem, fundamentada em autores como Mikhail Bakhtin, contribui para compreender o processo de ensino–aprendizagem como essencialmente dialógico. Para Bakhtin, a linguagem se realiza na interação, sendo constituída por múltiplas vozes e sentidos. Essa perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, a escuta e a participação ativa dos estudantes, como as rodas de conversa e as produções artísticas desenvolvidas neste trabalho.

Por fim, ao integrar as contribuições da Linguística, da Linguística Aplicada e dos estudos do letramento, reafirma-se a necessidade de práticas pedagógicas que compreendam a linguagem como instrumento de interação social e transformação. Dessa forma, o ensino de literatura, articulado a essas perspectivas, torna-se um espaço potente para o desenvolvimento de competências linguísticas, críticas e cidadãs, alinhando-se aos princípios de uma educação inclusiva, democrática e socialmente comprometida.

4. Resultado e discussão

A formação inicial acadêmica constitui uma etapa fundamental no processo de construção da identidade docente. Nesse percurso, a aproximação do licenciando com o ambiente escolar mostra-se essencial para desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), atua como importante mediador entre universidade e escola, proporcionando aos futuros professores experiências concretas do cotidiano escolar.

Durante as atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Cosme de Farias, observou-se que as práticas voltadas para leitura literária contribuíram para ampliar o envolvimento dos estudantes com o processo de aprendizagem. A realização de leituras guiadas da obra "Salvar o Fogo" possibilitou momentos de diálogo e reflexão coletiva, estimulando a interpretação crítica do texto e a participação ativa dos estudantes nas discussões propostas.

A literatura, nesse contexto, mostrou-se importante ferramenta pedagógica, uma vez que, conforme afirma Antônio Cândido, a literatura exerce uma função humanizadora ao permitir que os indivíduos ampliem sua compreensão sobre si mesmo e sobre a sociedade. Assim, as discussões realizadas a partir da obra literária favorecem reflexões sobre diferentes questões sociais, entre elas o debate acerca da violência contra a mulher, temática que despertou interesse e sensibilização entre os estudantes. A dramatização permitiu que os estudantes reinterpretassem a narrativa literária a partir de suas próprias percepções, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e participativo.

Nesse sentido, as experiências vivenciadas dialogam com as concepções de Paulo Freire, para quem o processo educativo deve estar pautado no diálogo e na construção coletiva do conhecimento. A mediação da leitura e as atividades desenvolvidas buscaram promover justamente esse espaço de troca e reflexão, no qual os alunos puderam expressar suas ideias, experiências e percepções sobre os temas abordados.

Além dos impactos observados entre os estudantes, as atividades também contribuíram significativamente para a formação dos bolsistas do PIBID, que puderam vivenciar na prática, o planejamento de atividades pedagógicas, a mediação de leitura e a condução de debates em sala de aula. Essas experiências reforçam a importância do programa na formação docente, ao possibilitar a articulação entre teoria e prática e ao preparar os futuros professores para os desafios da realidade escolar.

Dessa forma, o PIBID evidencia-se como um espaço formativo essencial, pois permite que os licenciandos experimentem diferentes práticas pe-

dagógicas, reflitam sobre o ensino e desenvolvam uma postura crítica e comprometida com uma educação mais democrática, sensível às questões sociais voltada para a formação integral dos estudantes.

5. Conclusão

A partir das experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID, foi possível evidenciar a relevância da articulação entre teoria e prática na formação inicial docente, especialmente quando mediada por propostas pedagógicas significativas e socialmente comprometidas. As práticas de letramento literário, centradas na mediação de leitura de obras como Salvar o Fogo e Olhos d'água, demonstraram potencial para promover não apenas o desenvolvimento das competências leitoras, mas também a formação crítica dos estudantes diante de questões sociais urgentes, como o racismo e a violência contra a mulher.

As atividades realizadas, que integraram leitura, diálogo e expressão artística, favoreceram o protagonismo estudantil e a construção coletiva do conhecimento, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, participativo e contextualizado. Nesse sentido, a literatura mostrou-se uma importante ferramenta de humanização e conscientização, contribuindo para a formação de sujeitos mais sensíveis, reflexivos e engajados com a realidade em que estão inseridos.

Além disso, a vivência proporcionada pelo PIBID revelou-se fundamental para os licenciandos, ao possibilitar o contato direto com o cotidiano escolar, o planejamento de práticas pedagógicas e a reflexão sobre o fazer docente. Tais experiências reforçam a importância de políticas públicas que incentivem a formação docente crítica e comprometida com a transformação social.

Dessa forma, conclui-se que iniciativas como o PIBID, aliadas a práticas pedagógicas fundamentadas na leitura literária e na educação antirracista, contribuem significativamente para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e socialmente relevante, reafirmando o papel da escola como espaço de formação integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CAPES. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID*. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2010.

DAL'IGNA, Maria Cláudia. *Docência e experiência na formação de professores*. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

_____. *Docência, formação e profissionalidade docente*. Porto Alegre: UFRGS, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. *Oficina de Linguística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

_____. *Por uma Linguística Aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

KLEIMAN, Angela B. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MATEUS, Elaine; EL KADRE, Aline; GAFFURI, Priscila. *Formação de professores e colaboração docente*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NÓVOA, António. *Professores*: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso*: Princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 2009.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Editora 34, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento*: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

STREET, Brian. *Letramentos sociais*: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SALVADOR DAS ÁGUAS: OS HIDROTOPÔNIMOS DENTRE OS BAIRROS SOTEROPOLITANOS

José Martins Abbade (UNEB e UCSAL)
joseabbade@gmail.com
Celina Márcia de Souza Abbade (UNEBL)
celinabbade@gmail.com

RESUMO

A maior riqueza de uma sociedade está em seu léxico. Por meio da palavra significada, é possível conhecer peculiaridades de um povo, que vão além da linguística. Desta forma, os estudos lexicológicos propiciam a emersão de aspectos históricos, políticos, sociais e étnicos de um povo, ou seja, os elementos identitários de sua cultura. Dentre as disciplinas do léxico, a Onomástica se dedica ao estudo dos nomes próprios. Tem como subáreas a Antroponímia, relativa aos nomes de pessoas e a Toponímia, que se dedica aos nomes de lugares, entre outras. Este trabalho é um recorte da pesquisa da tese de doutorado (PPGEL/UNEB), em andamento, que compreende o estudo dos nomes geográficos dos bairros de Salvador-BA, por meio da toponímia urbana. Até 2017, a cidade só dispunha, oficialmente, de 32 (trinta e dois) bairros, conforme legislação vigente. Atualmente, o município conta com 171 (cento e setenta e um) bairros. Portanto, contextualizando a indissociável tríade linguagem, cultura e sociedade, o presente artigo tem como objetivo apresentar os hidrotopônimos, ou seja, os topônimos físicos que se referem à água. A análise seguirá o modelo teórico-metodológico adotado por Dick (1990b; 1992; 2004). Como exemplo, trazemos a ficha do topônimo Tororó. Tais estudos fazem parte do projeto ATOBAH – Atlas Toponímico da Bahia, inspirado no ATB – Atlas Toponímico do Brasil.

Palavras-chave:
Hidrotopônimos. Salvador. Toponímia urbana.

ABSTRACT

The greatest society's wealth lies in its lexicon. Through the meaning of words, it is possible to understand the unique characteristics of a people that go beyond linguistics. Thus, lexicological studies reveal the historical, political, social, and ethnic aspects of a people – that is, the elements that define their cultural identity. Among the disciplines of lexicology, Onomastics is dedicated to the study of proper names. Its subfields include Anthroponymy, which deals with personal names, and Toponymy, which focuses on names of places, among others. This work is an excerpt from the ongoing doctoral thesis research (PPGEL/UNEB), which involves the study of the geographical names of neighborhoods in Salvador, Bahia, through the lens of urban toponymy. Until 2017, the city officially had only 32 (thirty-two) neighborhoods, according to current legislation. Currently, the city has 171 (one hundred and seventy-one) neighborhoods. Therefore, contextualizing the inseparable triad of language, culture, and society, this article aims to present the hydrotoponyms, that is, the physical toponyms that refer to water. The analysis will follow the theoretical-methodological model adopted by Dick (1990b; 1992; 2004). As an example, we present the entry for the toponym Tororó. These studies are

part of the ATOBAH project –Toponymic Atlas of Bahia, inspired by the ATB – Toponymic Atlas of Brazil.

Keywords:
Hydrotoponyms. Salvador. Urban toponymy

1. Palavras iniciais

Várias são as versões acerca da primeira visita dos portugueses à Baía de Todos os Santos. Entretanto, oficialmente, atribui-se à data de 01 de novembro de 1501 como primeira entrada dos portugueses na baía, cuja nominação se deu por ser esse o Dia de Todos os Santos no calendário católico. Cabe ressaltar que, anteriormente, a baía já tinha seu topônimo: *Kirimurê*[34], que na língua tupi significa grande mar interior.

Alguns povos indígenas já haviam passado por essa região litorânea da baía, como os tapuias, os tupinaés e os tupinambás. Azevedo esclarece que, dentre eles, os

> [...] tupinaés foram os primeiros tupis que atingiram a costa na região de que nos ocupamos, expulsando os tapuias [*sic*] e sendo, por sua vez, também expelidos, a breve intervalo, pelos tupinambás. Foram destes os índios amoipiras que os portugueses encontraram aqui. (Azevedo, 1955, p. 53)

Desta forma, podemos considerar que Salvador tem origem em um aldeamento dos tupinambás que, no século XV, ali se estabeleciam, sendo perseguidos pelos colonizadores, luta que, de certa forma, ainda persiste até os dias atuais em diversas localidades baianas.

A escolha do sítio de fundação de Salvador, nos idos de 1549, se deu por vários motivos, dentre eles, a topografia privilegiada, as excelentes condições náuticas da Baía de Todos os Santos e a abundância de água doce em suas fontes naturais. No Regimento Thomé de Souza[35], o Rei de Portugal dispusera que a cidade deveria ser construída em local sadio e de bons ares, com abastança de água e porto para amarrar os navios. E, por conta de uma falha geológica que separa o local em dois patamares (mais tarde chamados de Cidade Alta e Cidade Baixa), foi o ponto preferido para a edificação de Salvador, funcionando como uma "cidade-fortaleza" (Coelho Filho, 2012).

No decorrer dos séculos, a cidade foi se expandindo e sua configuração se modificando, resultando, nos dias atuais, em 171 bairros, sendo 168 da porção continental e 03 da porção insular.

[34] Academia Brasileira de Ciências. Disponível em https://encurtador.com.br/RNxs. Acesso em 29 mar.2026.

[35] Regimento Thomé de Souza. S/ ref. Disponível em https://encurtador.com.br/Paed. Acesso em 12 dez. 2018.

E, por falar em bairro, este trabalho é um recorte da pesquisa da Tese de doutorado, em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade do Estado da Bahia (PPGEL/ UNEB), desenvolvida no NEL – Núcleo de Estudos Lexicais. A referida pesquisa compreende o estudo onomástico dos nomes geográficos dos 171 bairros soteropolitanos, por meio da toponímia urbana. Portanto, para este estudo, trazemos os topônimos relativos à água, ou seja, os hidrotopônimos, cuja análise seguirá o modelo teórico-metodológico adotado por Dick (1990b; 1992; 2004). Como exemplo, apresentamos a ficha lexicográfico-toponímica do bairro Tororó. Tais estudos compõem o projeto *ATOBAH – Atlas Toponímico da Bahia*, inspirado no *ATB – Atlas Toponímico do Brasil*. E, como produto, pretendemos criar o *G-Top Salvador*, um guia toponímico *on-line* (*site*).

2. Língua, léxico e cultura

A maior riqueza de um povo está em seu léxico. Por meio da palavra significada, é possível acessar, sincrônica e diacronicamente, informações sobre o *modus operandi* de determinada cultura, transpondo os limites da própria língua, visto que a linguagem, atividade constitutiva do ser humano (Franchi, 2011), é pensamento, ação e interação. Segundo Ataliba,

> [...] o léxico é um inventário (i) de categorias e subcategorias cognitivas; e (ii) de traços semânticos inerentes. Esse inventário é virtual, pré-verbal, podendo ser entendido como um feixe de propriedades de que lançamos mão para a criação das palavras, ou seja, para a lexicalização. (Castilho, 2014, p 110)

Desta forma, linguagem, cultura e sociedade são indissociáveis, tornando-se imprescindível estudar a língua integrada à cultura:

> Partindo-se do princípio de que a língua se evidencia como parte da cultura de uma sociedade e que é através do sistema linguístico, mais especificamente do seu léxico, que os indivíduos se expressam e expressam seus valores, construindo a sua história, faz-se, pois necessário estudar a língua inserida na cultura. (Seabra, 2006, p. 28)

Certamente, é através do léxico que pessoas se expressam, se comunicam, externando suas crenças e valores, ou seja, seus elementos identitários, evidenciando, assim, aspectos comuns de sua cultura.

Para DaMatta (1986), cultura é um conceito chave para a interpretação da vida social. No sentido antropológico, a cultura é percebida como algo distinto da natureza, como um conhecimento distribuído (Duranti, 2000). Por meio da antropologia linguística (Vals, 2000), e percebendo as línguas como constructos humanos, o estudo da língua em uso permite explicar o signifi-

cado que as formas linguísticas adquirem nos respectivos contextos em que são utilizadas. Desta forma, conforme dito anteriormente, os estudos lexicológicos auxiliam na emersão de hábitos e costumes de inúmeras comunidades.

2.1. Onomástica: os nomes próprios em questão

Dentre as disciplinas do léxico, a Onomástica estuda os nomes próprios de diferentes naturezas, entre elas, os nomes de pessoas e os nomes de lugares. A Antroponímia é relativa aos nomes, sobrenomes e apelidos de pessoas. Já a Toponímia se dedica aos nomes de lugares, como: rios, serras, países, ruas, praças, cidades e bairros.

A Onomástica compartilha da ideia de que a nominação não se dá de forma acidental ou despropositada, pois "o que era arbitrário, em termo de língua, transforma-se, no ato do batismo de um lugar, em essencialmente motivado" (Dick, 1990a, p. 38).

Em linhas gerais, a motivação toponímica se relaciona com o ambiente ao seu redor. A topofilia, em sentido lato, "inclui todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material" (Tuan, 1980, p. 107). Assim como a topofobia e a topoapatia (Souza Júnior; Costa de Souza, 2025).

Sapir (1961), ao fazer relação entre língua e ambiente, esclarece que "se o ambiente físico, característico de um povo, assim se reflete em grande parte na língua, o mesmo acontecerá [...] em relação ao ambiente social" (Sapir, 1961, p. 50). Desta forma, quanto melhor for a relação de um grupo social com o seu ambiente, maior será a probabilidade de se manter seus valores, suas práticas sociais e seus topônimos, preservando, assim, sua identidade.

Dick (1990a) esclarece que, no léxico, em geral, chega-se do nome ao referente por meio do sentido, da conceituação. Já no sistema onomástico, em linhas gerais, passa-se diretamente do nome para o referente, sem recorrência ao seu conceito. Segundo Seabra (2008, p. 1956), "o topônimo e o antropônimo são, pois, entidades que vão além da expressão linguística e envolvem, obrigatoriamente, os referentes que destacam".

Para se entender a palavra "tororó", por exemplo, no sistema lexical, é necessário recorrer ao conceito e etimologia: Tororó deriva do tupi antigo *tororoma*, que significa jorro de água. (Navarro, 2007, p.480). Já no sistema onomástico, *Tororó* é um hidrotopônimo que designa um bairro de Salvador,

ou seja, o referente se sobrepõe ao conceito, não se fazendo necessário buscar seu significado, salvo em estudos onomásticos.

Desta forma, a construção de uma nomenclatura admite outros conhecimentos, além dos linguísticos, ou seja, os estudos onomásticos recorrem a saberes diversos, tanto formais quanto comuns, das variadas áreas do conhecimento.

2.1.1. O sintagma toponímico

Os topônimos, segundo Dick (1990a), são constituídos por um termo genérico (determinado) e um termo específico (determinante), formando-se um sintagma toponímico, pois há relação de subordinação entre seus elementos. O termo genérico precede o termo específico por justaposição. O termo específico é a denominação restrita que o torna único, singular. Ao se analisar o sintagma toponímico "Rio Vermelho", por exemplo, podemos ter as seguintes possibilidades:

Exemplo 1: "Com uma população de aproximadamente 210 mil habitantes, por Rondonópolis passa o Rio Vermelho, que abastece quase metade das casas do município. Ele tem a coloração avermelhada por causa do tipo de solo, que é rico em ferro. Os primeiros moradores usaram o rio para chegar ali."[36]

Exemplo 2:"A tradicional Festa de Iemanjá acontecerá na segunda-feira (2), no bairro do Rio Vermelho, em Salvador. A celebração é considerada uma das maiores manifestações religiosas e culturais da Bahia e reúne milhares de devotos e turistas."[37]

No primeiro exemplo, o sintagma toponímico é composto por um termo genérico e um termo específico. Vermelho é o nome de um rio no estado do Mato Grosso. Já no segundo exemplo, Rio Vermelho é o nome de um bairro em Salvador, ou seja, um topônimo composto por 2 lexias.

2.1.2. O sistema taxionômico toponímico

O sistema de classificação elaborado por Dick (1990b) é composto por 29 taxes, categorizando os topônimos em dois grupos, de acordo com a sua natureza, em que 11 taxes são de natureza física e 16 de natureza antropocultural. Dentre esses, os hierotopônimos – topônimos ligados ao sagrado –

[36] Portal G1 MT. Disponível em https://encurtador.com.br/xHhT. Acesso em 11 jan. 2026.

[37] Portal G1 BA. Disponível em https://encurtador.com.br/adNc. Acesso em 11 jan. 2026.

admitem mais 2 categorias: os hagiotopônimos, referentes a santos do hagiológico romano; e os mitotopônimos, relativos a entidades mitológicas, resultando em 3 possibilidades classificatórias para tais nomes geográficos e 29 taxes em geral, elencadas a seguir, por ordem alfabética, nos Quadros 1 e 2.

O Quadro 1 apresenta as taxes de natureza física, com exemplos trazidos do *corpus* de base, quando existentes:

Quadro 1: Taxes de natureza física.

TAXIONOMIA	***CORPUS***
Astrotopônimos: Relativos aos corpos celestes	n/e
Cardinotopônimos: Relativos às posições geográficas em geral	Nordeste de Amaralina
Cromotopônimos: Relativos à escala cromática	n/e
Dimensiotopônimos: Relativos às características dimensionais dos acidentes geográficos	Chapada do Rio Vermelho
Fitotopônimos: Relativos aos vegetais, em sua individualidade ou em conjuntos	Pau da Lima
Geomorfotopônimos: Relativos às formas topográficas e às formações litorâneas	Vale do Lagos
Hidrotopônimos: Relativos a acidentes hidrográficos	Tororó
Litotopônimos: Relativos a minerais e tipos do solo	Itapuã
Meteorotopônimos: Relativos a fenômenos atmosféricos	Pituba
Morfotopônimos: Relativos ao sentido da forma geométrica	n/e
Zootopônimos: Relativos a animais.	Sussuarana

Fonte: Os autores, a partir de Dick (2004).

O quadro 2 apresenta as taxes de natureza antropocultural, também com exemplos extraídos do *corpus* de base, quando possível:

Quadro 2: Taxes de natureza antropocultural.

TAXIONOMIA	***CORPUS***
Animotopônimos: relativos à vida psíquica, à cultura espiritual	Boa Vista de Brotas
Antropotopônimos: relativos aos nomes próprios individuais	Pero Vaz
Axiotopônimos: relativos aos títulos e dignidades que acompanham antropônimos	Marechal Rondon
Corotopônimos: relativos a nomes de cidades, países, estados, regiões e continentes	Roma
Cronotopônimos: relativos aos indicadores cronológicos	Novo Horizonte
Ecotopônimos: relativos às habitações em geral	Moradas da Lagoa

Ergotopônimos: relativos aos elementos da cultura material	Caixa d'Água
Etnotopônimos: relativos aos elementos étnicos, isolados ou não	Calabar
Dirrematotopônimos: constituídos de frases ou enunciados linguísticos	Chame-chame
Hierotopônimos: relativos a nomes sagrados de crenças diversas, a efemérides religiosas, às associações religiosas e aos locais de culto	Santa Cruz
a) Hagiotopônimos: referem-se a nomes de santos (as) do hagiológio católico romano	São Caetano
b) Mitotopônimos: referem-se a entidades mitológicas	Ondina
Historiotopônimos: relativos aos movimentos de cunho histórico, a seus membros e às datas comemorativas	Dois de Julho
Hodotopônimos: topônimos relativos às vias de comunicação urbana ou rural	Caminho das Árvores
Numerotopônimos: nomes de lugares relativos aos adjetivos numerais	n/e
Poliotopônimos: nomes de lugares relativos aos vocábulos vila, aldeia, cidade, povoação, arraial	Cidade Nova
Sociotopônimos: relativos às atividades profissionais; locais de trabalho; pontos de encontro da comunidade; aglomerados humanos	Comércio
Somatopônimos: relativos metaforicamente às partes do corpo humano ou animal	Boca da Mata

Fonte: Os autores, a partir de Dick (2004).

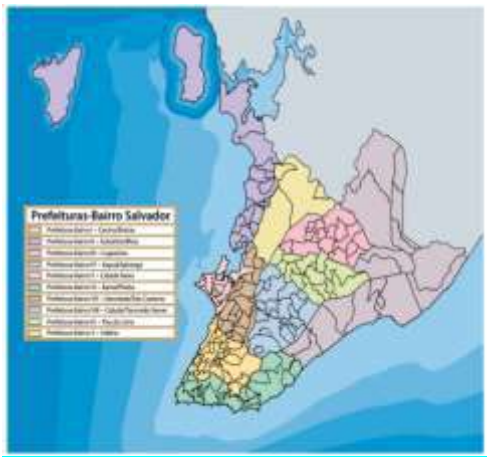
Conforme exposto nos quadros 1 e 2, das 29 taxes apresentadas, apenas 4 não foram encontradas nos topônimos que designam os bairros de Salvador: os astrotopônimos, os cromotopônimos; os morfotopônimos e os numerotopônimos. No presente estudo, abordaremos somente os hidrotopônimos, que são os nomes geográficos relativos à água, que compõem toponímia de bairros soteropolitanos, conforme seção a seguir.

3. A toponímia de bairros soteropolitanos

Salvador, primeira capital brasileira, é hoje a quinta mais populosa em todo o país, segundo recente censo do IBGE. Até 2017, sua delimitação territorial era regida pela Lei nº 1038/1960 e o município era dividido em quatro distritos. O distrito de Salvador dispunha de 20 subdistritos, comportando 32 bairros. Somente a partir da Lei nº 9278/2017, a cidade passou a ter 163 bairros. A proposta teve como base a obra *O caminho das águas em Salvador: bacias hidrográficas, bairros e fontes* (Santos, *et al*., 2010). Após anos de análise técnica, a Prefeitura oficializou, por meio do Decreto nº 32.791/2020 (Salvador, 2020), a criação de sete novos bairros em Salvador,

resultando, oficialmente, em 171 bairros, organizados em 10 regiões administrativas, denominadas Prefeituras-Bairros, conforme apresentado na Figura 1:

Figura 1: Mapa dos bairros de Salvador.



Fonte: Sefaz Salvador.

Em relação à origem linguística dos 171 topônimos que designam os bairros de Salvador, 127, ou seja, a grande maioria é de origem linguística portuguesa, perfazendo 74,3%. Em seguida, 22 topônimos de origem linguística indígena, que corresponde a 12,9%. Em terceiro lugar, 15 topônimos híbridos, ou seja, 8,8%. Em seguida, cinco topônimos de origem linguística africana, compondo 2,9%. Por último, até o momento, dois topônimos de origem linguística controversa ou obscura, ambos entre origem africana ou indígena.

Cabe ressaltar que, no que tange à origem linguística, consideramos não a língua em si, e sim os falantes que a trouxeram (portugueses e africanos) e os que aqui já se encontravam (indígenas). Desta forma, os topônimos em latim *Aquarius* e *Stella Maris*, bem como o em hebraico *Doron*, foram considerados de origem linguística portuguesa. Já o topônimo *Monte Serrat* (português/catalão) manteve-se, até o momento, no rol dos híbridos.

3.1. Presente na água doce, presente na água salgada[38]

A importância e representatividade da água vão muito além do aspecto biológico, refletindo-se na cultura e, claro, no léxico de seu povo. Segundo Chevalier (2001), em praticamente todas as tradições do mundo, a água de-

[38] *É d'Oxum*– Música de Gerônimo Santana e Vevé Calasans.

sempenha um similar papel primordial: fonte de vida, meio de purificação e centro de regeneração.

Conforme observado na primeira seção, um dos principais fatores na escolha do sítio para edificar a cidade foi, justamente, a presença de água para consumo. Outro aspecto importante, principalmente em Salvador, sempre foi a circulação de pessoas e mercadorias:

> Todo o meneio destas gentes é por água, e assim, nesta Bahia só, há mais embarcações que em tôda a costa, de barcos e caravelões, e outros muitos, de diferentes modos, para o carreto de canas e lenhas. (Moreno, 1612/1968, [*s.p.*])

De fato, Salvador é uma península, banhada tanto pelo Oceano Atlântico, quanto pela Baía de Todos os Santos, além de vários rios, lagoas e fontes. Por conta disso, a relação do povo soteropolitano com as águas escorre pela cultura e embebe a sua linguagem de maneira bem peculiar.

No calendário festivo, várias são as comemorações relacionadas à água, tanto sagradas, quanto profanas. As procissões marítimas, as "Lavagens", como a do Bonfim, a de Itapuã, a de Iemanjá. Isso sem falar nos batismos e banhos de folhas, também comuns a outras culturas. Em Salvador, até carro e chave de imóvel são levados ao Bonfim para receberem a bênção por meio das águas, no caso, a água benta.

Na linguagem, percebemos expressões fraseológicas tipicamente soteropolitanas ligadas à água, como: comer água (uso de bebidas alcoólicas); água dura (consumo excessivo de bebidas alcoólicas), cabeça de gelo (não se preocupar), além das de amplitude nacional.

Ao circular pela cidade, percebemos lugares como: *Água de Meninos*, *Ladeira da Água Brusca*, *Caixa D'água*, *Ondina*, *Aquarius*, *Imbuí* (rio das cobras) e, até mesmo, *Porto Seco Pirajá*, referente à ausência de água. Inclusive, em Salvador, várias fontes naturais têm seu nome próprio, conforme observado em estudo anterior (Abbade, 2020), que analisou o nome geográfico de 35 fontes públicas, entre elas: *Fonte da Bica, Fonte de Santa Luzia, Fonte do Gueto, Fonte do Gravatá.*

Desta forma, uma das hipóteses norteadoras do projeto da Tese de Doutorado em andamento, seria justamente a presença da água, por assim dizer, na nomenclatura dos bairros soteropolitanos. Entretanto, dentre os hidrotopônimos presentes no *corpus*, observamos a ocorrência de apenas 10 topônimos, conforme tabela a seguir:

Quadro 3: Hidrotoponímia nos bairros soteropolitanos.

INDÍGENA	**PORTUGUESA**
Imbuí (rio das cobras)	Águas Claras
Itinga (água branca)	Mares
Jaguaripe I (rio das onças)	Ribeira
Pernambués (mar feito à parte)	Rio Sena
Tororó (jorro de água)	Rio Vermelho

Fonte: Os autores.

Apesar de estreita relação com as águas, dos 171 topônimos pesquisados, apenas 10 foram classificados como hidrotopônimos, que corresponde a cerca de 6%, sendo cinco de origem linguística indígena, cinco de origem linguística portuguesa e nenhum de origem linguística africana.

No entanto, ampliando a análise para além de Dick, se considerarmos os topônimos que, de alguma forma, tenham relação com as águas, observamos outras ocorrências, entre elas: *Caixa d'Água* e *Aquarius*, que são ergotopônimos; *Boca do Rio*, um somatopônimo; *Pituba*, um meteorotopônimo; *Ondina*, um mitotopônimo; *Stella Maris* e *Pituaçu*, zootopônimos, além da *Praia Grande*, *Ilha de Bom Jesus dos Passos*, *Ilha dos Frades*, *Ilha de Maré* e o bairro de *Ilha Amarela* que, apesar de não mais figurar como ilha, compõe os cinco geomorfotopônimos que têm relação com as águas.

Outrossim, analisando o vocabulário toponímico do Quadro 3, percebemos uma situação de similaridade semântica entre os topônimos *Águas Claras* e *Itinga* que, traduzindo para o português, significa "água branca".

Como exemplo de ficha lexicográfico-toponímica, trazemos o bairro do Tororó. As fichas, propostas por Dick (2004), auxiliam o pesquisador na organização dos topônimos em um campo estruturado.

Quadro 4: Ficha lexicográfico-toponímica do bairro Tororó.

TOPÔNIMO	TAXONOMIA	NATUREZA	QR CODE
TORORÓ	HIDROTOPÔNIMO	FÍSICA	
ESTRUTURA MORFOLÓGICA	Elemento específico simples		
LOCALIZAÇÃO	Orla sul de Salvador		
ORIGEM LINGUÍSTICA	**INDÍGENA – Tororó** deriva do tupi antigo *tororoma*, que significa jorro (de água). (NAVARRO)		
HISTÓRICO	n/e		

IMAGENS



(Portal ibahia.com) [1]



(Portal Na Bahia.com)[2]

INFORMAÇÕES ENCICLOPÉDICAS

- Os povos indígenas tiveram uma participação determinante na formação de Salvador, a primeira capital do Brasil. Essa importância, inclusive, pode ser vista na nomenclatura de alguns bairros da capital baiana, como **Tororó**. Vizinho dos bairros Engenho Velho de Brotas, Garcia, Barris, Nazaré e Boa Vista de Brotas, a localidade é conhecida por abrigar o Dique do Tororó, o único manancial natural da cidade tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).(Barbosa, 2023)

- O bairro do Tororó tem um nome de origem tupi que, para Mauro Carreira, autor do livro Bahia de Todos os Nomes, significa "rumor de água corrente, rio rumoroso". Consuelo Pondé de Sena, presidente do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia, afirma tratar-se de um "vocábulo onomatopaico que se refere ao barulho produzido pela água" (SALVADOR, 2021)

ABONAÇÃO

*O bairro do **Tororó** já conta com um novo espaço público para lazer, convívio social e atividades esportivas. A Praça Bernadete Boa Morte, localizada na Avenida Costa e Silva, foi inaugurada (...) na noite desta quinta-feira (22). O espaço, antes inutilizado, agora abriga diversos atrativos que podem ser aproveitados pelos moradores da região. (Portal G1 Bahia, 14.04.2011)*[3]

*A rua Amparo, localizada no bairro do **Tororó**, em Salvador, foi interditada nesta quinta-feira (22) após o teto de um casarão desabar na quarta-feira (21). De acordo com informações iniciais, o imóvel estava desocupado e não há registro de feridos.(Portal G1 Bahia, 22.04.2011)*[4]

Fonte: Adaptação dos autores, a partir de Dick (2004).

4. Considerações até o momento...

Estamos em curso nesta empreitada rumo aos topônimos que designam os bairros soteropolitanos, por intermédio da toponímia urbana. Ainda é cedo para resultados, mas já podemos perceber, nas entrelinhas da linguagem, a permanência de um cenário de exclusão, de apagamento cultu-

ral, visto que os topônimos de origem portuguesa, ainda, perfazem a grande maioria, em relação aos de origem africana e indígena. A própria *Baía de Todos os Santos*, rebatizada pelos portugueses, suplantando o topônimo original *Kirimurê*. Tal apagamento, entre tantos outros, só fazem ratificar que a toponímia foi e ainda vem sendo utilizada como instrumento político no ato de eternizar, por meio dos nomes de lugares, uma visão colonial, elitista e etnocentrada, também observado por Isquerdo (2023), no que tange à natureza das condicionantes denominativas, muitas vezes com interesses políticos e ideológicos, principalmente na toponímia urbana.

Entre 1960 e 2024, Salvador deu um grande salto de 32 para 171 bairros e, ainda assim, a supremacia colonial ainda persiste nas suas nomenclaturas, muitas vezes, elegendo antropotopônimos, ou seja, lugares com nome de pessoas que, muitas vezes, sequer tiveram relação com tais localidades nas quais passaram a carregam seus respectivos nomes próprios, utilizando os nomes próprios como marcadores ideológicos (Dick, 1998).

Dos 171 topônimos, apenas cinco são, comprovadamente, de origem linguística africana, o que corresponde ao índice aproximado de 3% do total. Coincidentemente (ou não), em dados percentuais, o resultado é praticamente o mesmo observado no estudo da hidronímia de fontes soteropolitanas (Abbade, 2020). Outrossim, apesar da ampla representatividade da água na cultura soteropolitana, tendo até a alcunha de "cidade das águas", somente 10 bairros são hidrotopônimos, ou seja, cerca de 6%. Cabe ressaltar que, ainda assim, encontramos topônimos de outras taxes que, de certa forma, têm relação com a água, como:*Caixa d´Água*; *Boca do Rio, Ondina, Pituba, etc.* Esse fator será analisado em uma outra oportunidade.

Nossa intenção é contribuir para a preservação da memória de nossa sociedade, fomentando o caráter identitário de nossos munícipes, com o intuito de auxiliar na integração e valorização de cada localidade como parte fundamental da cidade do Salvador.

Por fim, acreditamos que a criação do *G-Top Salvador*, guia toponímico online (site), auxiliará na democratização de saberes, além de poder figurar como um repositório local de outros estudos relativos à microtoponímia soteropolitana e, por meio da língua, trazer aspectos relativos à história e cultura da primeira capital do Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, José Martins. Água doce, o saber que vem das fontes: estudo toponímico de fontes na cidade do Salvador. Dissertação (Mestrado em Es-

tudo de Linguagens) – Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens da Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. 127p.

AZEVEDO, Thales de. *Povoamento da cidade do Salvador*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.

BAHIA. Secretaria de Desenvolvimento Humano. *Plano urbanístico e ambiental e projetos específicos para o vetor Ipitanga*. Salvador, 2013. 86p.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. 1. ed., 3. reimpr. São Paulo: Contexto, 2014.

COELHO FILHO, Luiz Walter. *A fortaleza do Salvador na Baía de Todos os Santos*. Salvador: Secretaria de Cultura e Turismo, 2012.

DAMATTA, Roberto. Você tem cultura? Explorações: Ensaios de sociologia interpretativa, Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p. 121-8

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. Rede de conhecimento e campo lexical: hidrônimos e hidrotopônimos na onomástica brasileira. In: ISQUERDO, A.N.; KRIEGER, M. da G. (Orgs). As ciências do léxico. Lexicologia, Lexicografia, Terminologia. V. 2. Campo Grande: UFMS, 2004. p. 121-30

_____. Os nomes como marcadores ideológicos. *Acta Semiótica Linguística*, v. 7, n.; 01, p. 97-122, João Pessoa/ Plêiade, 1998.

_____. Toponímia e antroponímia do Brasil: coletânea de estudos. 3. ed. São Paulo: Serviço de Artes Gráficas da FFLCH/USP, 1992.

_____. *Toponímia brasileira: os estudos que faltam*. Toponímia e antroponímia no Brasil. Coletânea de estudos. 2. ed. São Paulo: FFLCH/USP, 1990b.

_____. *A motivação toponímica e a realidade brasileira*. São Paulo: Edições Arquivo do Estado, 1990a.

_____. Aspectos históricos de microtoponímia no Brasil. *Revista de História*, [*S.l.*], n. 116, p. 43-54, 1984

DURANTI, Alessandro. *Antropología Linguística*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

FRANCHI, C. Linguagem – atividade constitutiva. In FRANCHI, E. FIORIN, J.L. *Linguagem atividade constitutiva*. Teoria e prática. São Paulo: Parábola, 2011. p. 33-47

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ISQUERDO, Aparecida Negri (Org.). *Toponímia urbana no Brasil*: estudos. Campo Grande-MS: UFMS, 2023. v. 3. (Série Toponímia). Disponível em: Repositório UFMS. Acesso em: 4 mar. 2026.

MORENO, Diogo de Campos. *Livro que dá razão ao Estado do Brasil*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1968. Originalmente publicado em 1612.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. *Dicionário tupi antigo*: a língua indígena clássica do Brasil. São Paulo: Global, 2007

SALVADOR. Prefeitura oficializa criação de sete novos bairros em Salvador. *Secretaria de Desenvolvimento Urbano*. 2020. Disponível emhttps://sedur.salvador.ba.gov.br/noticias/713-prefeitura-oficializa-criacao-de-sete-novos-bairros-em-salvador. Acesso em 08 jul 2023.

SANTOS, Elizabete *et al*. *O caminho das águas de Salvador*: bacias hidrográficas, bairros e fontes. Salvador: CIAGS/UFBA; SEMA, 2010.

SAPIR, Edward. Língua e ambiente. In: ____. *Linguística como ciência*. Ensaios. Trad, de Mattoso Câmara Jr. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1961.

SEABRA, M. Cândida Trindade Costa de. Referência e Onomástica. In: MAGALHÃES, J.S. de. II. TRAVAGLIA, L.C. (Orgs). *Múltiplas perspectivas em Linguística*. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 1953-60

_____. ATEMIG Atlas Toponímico do Estado de Minas Gerais: variante regional do ATB. *Múltiplas perspectivas em linguística*: Anais do XI Simpósio Nacional e I Simpósio Internacional de Letras e Linguística (XI SILEL), p. 1945-1952, Uberlândia: ILEEL, 2006.

SOUZA JÚNIOR, Carlos Roberto Bernardes de; COSTA DE SOUSA, Alexsandro. Topoapatia, topofilia e topofobia: aberturas emocionais dos lugares. *Revista Tamoios*, v. 21, n. 1, São Gonçalo, 2025. DOI: 10.12957/tamoios.2025.80845. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/80845. Acesso em: 3 mar. 2026.

TUAN, Yi-fu. *Topofilia.Um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. São Paulo: DlFEL, 1980.

VALS, Amparo Tusón. Prologo a laediciónespañola. *Antropología Linguística*. Alessandro Duranti. Madrid: Cambridge University Press, 2000. p. 7-10

TRADUÇÃO E FILOLOGIA: "OS NAVIOS-CAIXÕES" E A DIÁSPORA IRLANDESA RUMO AO OCEANO

Waldir Cezaretti de Freitas (UFSC)
wcezarettiufsc@gmail.com
Daniela Geumarci Rodrigues (UEMS)

RESUMO

A tradução do texto de: The Coffin Ship: Life and Death at Sea during the Great Irish Famine, de Cian T. McMahon (2021), denominado "Navios-Caixões" ("Coffin Ships"), é um desdobramento da tese de Doutorado no Programa de Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, que se encontra em sua fase final. Configura-se como um dos quadros mais dramáticos do êxodo irlandês durante a Grande Fome da Irlanda, ocorrida entre 1845 e 1852. Período marcado pela devastação das plantações de batata causada pela praga conhecida como Phytophthora infestans, que comprometeu o principal alimento da população pobre da Irlanda. A dependência quase exclusiva da batata como base alimentar fez com que a contaminação das lavouras provocasse fome generalizada, desnutrição, doenças e a morte de aproximadamente um milhão de pessoas. Outro milhão foi forçado a emigrar, principalmente para a América do Norte. Nesse contexto de desespero, milhares de irlandeses venderam o pouco que possuíam para pagar a travessia rumo a um novo começo. Os navios que realizavam esse transporte ficaram conhecidos como "Coffin Ships" porque, para muitos passageiros, a viagem equivalia a uma sentença de morte. As embarcações partiam, sobretudo, de portos como Cork, Liverpool e Dublin, com destino aos Estados Unidos e ao Canadá. A rota mais comum levava aos portos de Quebec, Montreal, Nova York e Boston.

Palavras-chave:
Filologia. Tradução. Navios-caixões.

ABSTRACT

The translation of the text: The Coffin Ship: Life and Death at Sea during the Great Irish Famine, by Cian T. McMahon (2021), entitled "Coffin Ships," is an offshoot of the doctoral thesis in the Translation Studies Program at the Federal University of Santa Catarina, which is in its final phase. It presents one of the most dramatic accounts of the Irish exodus during the Great Irish Famine, which occurred between 1845 and 1852. This period was marked by the devastation of potato crops caused by the blight known as Phytophthora infestans, which compromised the main food source for the poor population of Ireland. The almost exclusive dependence on potatoes as a staple food meant that the contamination of the crops caused widespread famine, malnutrition, disease, and the death of approximately one million people. Another million were forced to emigrate, mainly to North America. In this context of despair, thousands of Irish people sold what little they had to pay for the crossing towards a new beginning. The ships that carried out this transport became known as "Coffin Ships" because, for many passengers, the journey was equivalent to a death sentence. The vessels departed mainly from ports such as Cork, Liverpool, and Dublin, bound for the United States and Canada. The most common route led to the ports of Quebec, Montreal, New York, and Boston.

Keywords:
Philology. Translation. Coffin ships.

1. Introdução:

A semântica do desespero define o objeto por meio do termo "navio--caixão" (*coffin ship*) no contexto da imigração irlandesa do século XIX. Essa expressão, carregada de densidade histórica e simbólica, nomeia embarcações utilizadas no transporte de emigrantes, revela as condições extremas e desumanas enfrentadas por milhares de irlandeses durante a Grande Fome da Irlanda. Nesse cenário de crise econômica, social e alimentar, os navios tornaram-se espaços de sofrimento, superlotação, doenças e morte, configurando-se, muitas vezes, como verdadeiros túmulos flutuantes.

Mais do que uma designação descritiva, o termo "navio-caixão" constitui uma construção semântica que articula linguagem, memória e experiência histórica. Ele evidencia como o discurso pode condensar, em uma única expressão, a violência estrutural vivida pelos sujeitos em deslocamento forçado. Assim, compreender essa denominação implica não apenas analisar seu significado lexical, mas também investigar as relações entre linguagem, história e representação no contexto da diáspora irlandesa. Trata-se de um processo de ressignificação que evidencia a força da linguagem figurada na construção de sentidos históricos.

A origem do termo está diretamente relacionada às condições extremas dessas embarcações, frequentemente marcadas por superlotação e pela disseminação de doenças infecciosas. Os principais portos de partida incluíam Cork, Liverpool e Dublin, enquanto os destinos mais comuns eram o Canadá – especialmente Quebec – e os Estados Unidos, com destaque para Boston e Nova York.

2. Contexto histórico:

A Grande Fome da Irlanda constituiu um dos episódios mais devastadores da história europeia do século XIX, resultando da combinação entre a praga da batata (*Phytophthora infestans*), a dependência alimentar desse cultivo por grande parte da população e as estruturas socioeconômicas desiguais impostas pelo domínio britânico. Entre 1845 e 1851, milhões de irlandeses enfrentaram a fome extrema, doenças e colapso das condições de subsistência. Estima-se que cerca de um milhão de pessoas tenham morrido e outro milhão tenha emigrado, desencadeando um dos maiores movimentos migratórios da época.

Diante desse cenário de crise, a emigração tornou-se uma estratégia de sobrevivência. Os destinos mais procurados foram os Estados Unidos e o Canadá, que, apesar das dificuldades, ofereciam perspectivas de trabalho e recomeço. No entanto, a travessia do Atlântico era marcada por condições extremamente precárias. Muitos emigrantes, sem recursos, eram transporta-

dos em embarcações superlotadas, mal abastecidas e sem condições sanitárias adequadas, o que favorecia a disseminação de doenças como tifo e cólera.

Nesse contexto, surgem os chamados "navios-caixões", que simbolizam o deslocamento geográfico, a experiência limítrofe entre a vida e a morte vivida por esses sujeitos. Assim, a busca por refúgio na América do Norte, longe de representar uma jornada segura, frequentemente se convertia em um prolongamento do sofrimento iniciado na Irlanda, evidenciando as profundas desigualdades e vulnerabilidades que marcaram esse processo migratório.

3. Objetivo

Analisar como o léxico associado ao termo "navio-caixão" (*coffin ship*) se originou e se consolidou para descrever embarcações precárias e os elevados índices de mortalidade durante a Grande Fome da Irlanda. Busca-se compreender de que maneira a linguagem foi mobilizada para representar experiências extremas de sofrimento, evidenciando as condições insalubres, a superlotação e a disseminação de doenças a bordo desses navios.

Além disso, pretende-se investigar como esse termo ultrapassa sua função descritiva, configurando-se como uma construção semântica carregada de memória histórica e crítica social. Ao examinar a formação e o uso desse léxico, o estudo visa revelar as relações entre linguagem, contexto histórico e representação, destacando o papel do discurso na construção de sentidos sobre a migração forçada e suas consequências humanas.

4. Contexto filológico:

Do ponto de vista etimológico, o termo *coffin ship* ("navio-caixão") carrega uma forte carga expressiva, configurando-se como um idiomatismo que designa embarcações sobrecarregadas, desprovidas de condições sanitárias adequadas e marcadas pela proliferação de doenças como tifo e cólera. Trata-se de uma construção lexical que ultrapassa a descrição objetiva, incorporando uma dimensão simbólica profundamente associada à morte. Nesse sentido, observa-se a constituição de um verdadeiro léxico da morte, no qual o termo "navio-caixão" substitui denominações mais formais, como *emigrant ships* ("navios de imigrantes"), evidenciando o papel da linguagem na inscrição do trauma coletivo. No contexto da língua irlandesa (Gaeilge), há registros de expressões como *long cónra*, que igualmente evocam essa associação entre travessia marítima e morte.

O navio, que simbolizava a esperança de uma nova vida, transformava-se, paradoxalmente, em um espaço de morte, uma espécie de "sepultura no mar". Essa metáfora do caixão flutuante evidencia o contraste entre expectativa e realidade, marcando profundamente a memória coletiva da diáspora irlandesa.

A análise de fontes da época, como jornais da década de 1840 e correspondências pessoais, permite investigar o momento e as condições de popularização do termo. Conforme argumenta Cian T. McMahon, o navio deve ser compreendido não apenas como um meio de transporte, mas como um espaço dinâmico onde se entrelaçam vida, morte e a formação da identidade irlandesa na diáspora.

5. Dimensão histórica dos "navios-caixões"

A travessia transatlântica não começava no momento do embarque, mas muito antes, em uma longa e penosa jornada terrestre que levava milhares de irlandeses até Liverpool, principal ponto de partida para os navios rumo à América do Norte. Para muitos camponeses pobres, essa viagem já representava um processo de ruptura definitiva com a terra natal, pois era necessário vender os poucos bens que possuíam para custear o deslocamento e garantir um lugar em alguma embarcação.

Essa etapa prévia pode ser compreendida como uma verdadeira "via sacra" da emigração, marcada por longas caminhadas, deslocamentos improvisados e estadias precárias em portos e cidades intermediárias. Ao chegar a Liverpool, os emigrantes frequentemente enfrentavam semanas de espera em condições insalubres, alojados em pensões superlotadas ou abrigos improvisados, enquanto buscavam uma passagem acessível para o Canadá ou para os Estados Unidos.

Nesse contexto, o sofrimento não se limitava à travessia marítima: ele já se manifestava antes mesmo do embarque. A viagem até o porto simbolizava, portanto, a primeira etapa de um processo traumático mais amplo, no qual o deslocamento físico se confundia com a perda social, econômica e cultural. Assim, a chamada "via sacra" até Liverpool revela que a experiência migratória dos irlandeses durante a Grande Fome da Irlanda era marcada por sucessivas etapas de privação, consolidando-se como um dos episódios mais dramáticos da história da diáspora europeia no século XIX.

6. Considerações finais:

O termo "navio-caixão" permanece como um símbolo persistente da Grande Fome da Irlanda, sintetizando, em sua carga semântica, a experiência de sofrimento e deslocamento vivida por milhares de irlandeses.

A análise filológica desse léxico evidencia a importância da linguagem na preservação da memória histórica, demonstrando como determinadas expressões se tornam veículos de transmissão do trauma coletivo e da experiência da diáspora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MCGOWAN, Mark. *Creating Canadian Historical Memory*: The Case of the Famine Migration of 1847. Ottawa: Canadian Historical Association, 2006.

_____. *Death or Canada*: The Irish famine migration to Toronto. 1847. Toronto: Novalis, 2009.

_____. Famine, Facts, and Fabrication: An Examination of Diaries from the Irish Famine Migration to Canada. *Canadian Journal of Irish Studies 33*, no. 2 (Fall 2007): 48-55. McInnis, Marvin. "The Population of Canada in the Nineteenth Century." In a population history of North America, edited by Michael R. Haines and Richard H. Steckel, 371-432. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

MCINTYRE, Perry. *Free Passage*: The Reunion of Irish Convicts and Their Families in Australia, 1788–1852.

_____. *Floating Prisons*: The Irish Hulks and Convict Voyages to New South Wales, 1823-37.

Dublin: Irish Academic Press, 2011. McMahon, Anne. Convicts at Sea: The Voyages of the Irish Convict Transports to Van Diemen's Land, 1840–1853. Hobart, Australia: Anne McMahon, 2011.

MCMAHON, Cian T. *The Global Dimensions of Irish Identity*: Race, Nation, and the Popular Press, 1840-80. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 2015.

_____. International Celebrities and Irish Identity in the United States and Beyond. *American Nineteenth Century History*, 15, no. 2 (2014): 147-68.

_____. *Shipwrecks and Society*: Press Reports of the Irish Emigrant Passage to Canada, 1845-55. In: Canada and the Great Irish Famine, edited by William Jenkins. Montreal: McGill-Queen's University Press, forthcoming.

_____. Tracking the Great Famine's 'Coffin Ships' across the Digital Deep. *Éire-Ireland 56*, nos. 1-2 (Spring/Summer 2021).

UMA ANÁLISE DE EDIÇÕES DIGITAIS COM ABORDAGEM GENÉTICA: CAMINHOS PARA EDIÇÃO COM PROPÓSITOS PEDAGÓGICOS DA POESIA DE EULÁLIO MOTTA[39]

Carla Cristina Santos Neri (UEFS)
carlanery709@gmail.com
Patrício Nunes Barreiros (UEFS)
patricio@uefs.br

RESUMO

O avanço das tecnologias digitais tem ampliado significativamente as possibilidades de acesso aos acervos de escritores, favorecendo o desenvolvimento de edições digitais orientadas pela perspectiva da Crítica Genética, a qual permite evidenciar os processos de escrita e a instabilidade textual. Contudo, a representação de variantes, rasuras e camadas de reescrita, embora essencial para o rigor filológico, coloca desafios específicos quando tais edições se destinam a leitores em formação, especialmente no contexto da educação básica. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo realizar um levantamento e uma análise crítica de edições digitais com abordagem genética, tanto nacionais quanto internacionais, a fim de examinar como diferentes projetos solucionam, em termos de interface e metodologia, a apresentação dos processos de escrita de textos provenientes de acervos literários. A partir dessa análise, busca-se delinear diretrizes para a elaboração de uma futura edição digital, com finalidades pedagógicas, dos poemas do escritor baiano Eulálio de Miranda Motta, publicados entre 1907 e 1988. A análise comparativa das plataformas Jane Austen's Manuscripts (Manuscritos de Jane Austen), e Bahia Humorística na escola evidencia que os critérios editoriais e as escolhas de interface desempenham papel central na experiência de leitura e na apropriação dos textos. Os resultados indicam que a conciliação entre o rigor filológico e o letramento literário depende de estratégias de mediação que considerem o perfil do leitor e a função pedagógica da edição digital.

Palavras-chave:
Crítica Genética. Edição Digital. Educação Básica.

ABSTRACT

The advancement of digital technologies has significantly expanded the possibilities of accessing writers' archives, favoring the development of digital editions guided by the perspective of Genetic Criticism, which allows highlighting the writing processes and textual instability. However, the representation of variants, erasures, and rewriting layers, although essential for philological rigor, poses specific challenges when such editions are aimed at developing readers, especially in the context of basic education. In this sense, this article aims to conduct a survey and a critical analysis of digital editions with a genetic approach, both national and international, in order to examine how different projects solve, in terms of interface and methodology, the presentation of the writing processes of texts from literary archives. Based on this analysis, it seeks to outline

[39] Trabalho realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

guidelines for the development of a future digital edition, with pedagogical purposes, of the poems by the Bahian writer Eulálio de Miranda Motta, published between 1907 and 1988. The comparative analysis of the platforms Jane Austen's Manuscripts, and Bahia Humorística na escola shows that editorial criteria and interface choices play a central role in the reading experience and the appropriation of texts. The results indicate that reconciling philological rigor with literary literacy depends on mediation strategies that consider the reader's profile and the pedagogical function of the digital edition.

Keywords:
Basic Education. Digital edition. Genetic Criticism.

1. Introdução

Os acervos de escritores constituem espaços fluidos que armazenam uma vasta gama de informações sobre um autor e sua época. É por meio dos documentos neles preservados que o público pode ter acesso aos rascunhos e processos criativos que deram forma aos textos literários. No âmbito da Filologia, espaços como esses vêm sendo digitalizados e disponibilizados online, por estudos que envolvem outras áreas como a Crítica Genética e as Humanidades Digitais.

Com o avanço das tecnologias digitais e das transformações sociais que a as acompanham, esses acervos passaram a ocupar também o ambiente virtual, possibilitando ao filólogo contemporâneo inovar nos modos de representação, leitura e interpretação dos textos. Esse movimento permite aos leitores acessarem aquilo que historiadores e sociólogos, como Chartier (2005) e Mckenzie (2005), compreendem como a História Cultural das práticas de leitura e escrita e a Sociologia do Texto, evidenciando os modos de produção, circulação e recepção dos textos literários.

No entanto, a simples transposição do material impresso para a tela não se configura, por si só, uma edição digital em seu sentido mais profundo. Como argumenta Barreiros (2018):

> [a]s edições digitais baseadas em princípios científicos diferenciam-se dos outros conteúdos difundidos na Web por conta dos critérios adotados para disponibilização dos textos. [...] O caráter científico das edições digitais revela-se por meio da informação da origem dos conteúdos disponibilizados e do tratamento filológico aplicado aos textos. (Barreiros, 2018, p. 290)

Em linhas semelhantes, Patrick Sahle (2016), referência central na área das Humanidades Digitais, postula que toda edição verdadeiramente digital precisa ser guiada por um "paradigma digital"; e se o projeto "se limita ao espaço bidimensional da 'página' e aos meios tipográficos de representação da informação, então não se trata de uma edição digital" (Sahle, 2016). Essa distinção impõe desafios teóricos e metodológico específicos à Filolo-

gia e às Humanidades Digitais, sobretudo quando o objeto de edição envolve textos marcados pela instabilidade e pela reescrita contínua.

No contexto brasileiro, desafios como esses tornam-se ainda mais complexos quando se considera a dimensão pedagógica das edições digitais. Projetos editoriais rigorosos do ponto de vista filológico nem sempre se mostram adequados para públicos em processo de formação literária, como é o caso de estudantes da educação básica. A representação das variantes, das rasuras e das camadas de reescrita, embora sejam fundamentais para a compreensão da história dos textos, se não mediada por escolhas editoriais e de interface adequadas ao perfil do leitor, pode resultar em sobrecarga informacional e dificultar a experiência de leitura. Assim, surge uma questão central: como conciliar o rigor da Crítica Genética e da Filologia Digital com a demanda do letramento literário em ambientes educacionais?

É nesse âmbito que se insere o projeto de edição digital da poesia de Eulálio de Miranda Motta (1907–1988), escritor baiano cuja produção literária apresenta uma natureza instável, preservada em múltiplas versões manuscritas, datiloscritas e impressas. Inserido no âmbito do projeto Hiperedição das obras de Eulálio Motta, este trabalho parte da constatação de que a disponibilização digital do acervo, embora já ancorada em critérios filológicos rigorosos, exige reflexões adicionais acerca da forma como essas camadas de reescrita podem ser apresentadas no ambiente virtual para leitores em formação. Considerar a história dos textos, seus processos de produção e circulação, torna-se, portanto, condição indispensável para que a edição cumpra não apenas uma função acadêmica, mas também pedagógica.

Diante deste cenário, o objetivo desse artigo é realizar um levantamento e uma análise crítica de edições com abordagem genética, nacionais e internacionais, a fim de observar como elas solucionam, em termos de interface e metodologia, a apresentação de variantes e rasuras. A partir desse panorama comparativo, busca-se identificar os procedimentos editoriais mais adequados para subsidiar a futura interface da plataforma digital dos poemas de Eulálio Motta, garantindo uma edição que seja simultaneamente rigorosa do ponto de vista filológico e acessível ao público da educação básica.

2. Mapeamento de edições genéticas digitais: percurso metodológico e panorama

Para a construção de uma futura edição que articule o rigor filológico às demandas pedagógicas dos poemas de Eulálio Motta, esta pesquisa adotou uma abordagem metodológica de natureza qualitativa e comparativa. A constituição do corpus analítico baseou-se em um levantamento preliminar

de edições digitais disponíveis no catálogo *A catalog of Digital Scholary Editions*, organizado pelo historiador Patrick Sahle, referencial central na área das Humanidades Digitais. Embora o repositório consista na organização e catalogação de diferentes trabalhos de edições digitais realizados ao redor do mundo, nota-se uma lacuna no que se refere à produção brasileira, razão pela qual se adicionou o repositório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como fonte complementar para a identificação de iniciativas nacionais.

Considerando a vasta publicação nas plataformas, foi preciso definir critérios para garantir uma análise fundamentada e consistente. Primeiro, foram selecionadas somente as edições digitais que dialogam diretamente com os desafios do acervo de Eulálio Motta e que têm foco na abordagem genética, ou seja, edições que apresentam os modos de produção de escritores literários, a partir da disponibilização dos manuscritos, dos fac-símiles, das rasuras, e do processo de criação.

A busca foi orientada pelo recorte temporal de 2011 a 2025 – período marcado pela consolidação das diretrizes internacionais que estabelecem padrões para avaliação de edições digitais, como as publicadas pela *Modern Language Association of America* (MLA). Além disso, foi realizada uma busca por palavras-chave, tais como "genetic critiscism", "variant" e "manuscript" para o repositório internacional (*A catalog f Digital Scholarly Edition*) e "edição genética digital" "crítica genética digital" e "hiperedição" para o repositório nacional (CAPES). Desse escopo, seguindo a distinção do "Frame of Application" (Quadro de Aplicação) proposto por Sahle (2016) no que concerne a uma Edição Acadêmica Digital, foram excluídas quaisquer edições que visam apenas a reprodução de mídias, como é o caso de bibliotecas digitais e arquivos que só contém PDFs, pois estas não se encaixam no paradigma atual, e tampouco oferecem as funcionalidades interativas necessárias para o letramento literário digital.

Por fim, para a sistematização e análise dos dados, adotaram-se as diretrizes de avaliação estabelecidas pela revista RIDE, baseadas no esquema teórico de Sahle (2016), bem como os princípios e critérios que podem ser seguidos para a elaboração de edições digitais, discutidos por Peter Shillingsburg em *General Principles for Eletronic Scholarly Editions* (Diretrizes para Edições Eletrônicas Acadêmicas), publicado em 1993. A observação foi estruturada em três eixos centrais: (i) Assunto e Conteúdo (*Subject and Content*), para avaliar a qualidade e a natureza da representação dos manuscritos; (ii) Objetivos e Métodos (*Aims and Methods*), visando compreender a forma como os editores lidam com as variantes textuais e a Crítica Genética; e (iv) Publicação (*Publication*), para analisar a navegação e a apresentação do texto na tela. Ressalta-se que, considerando o objetivo específico deste arti-

go, todos os eixos foram submetidos a um filtro transversal de "adequação pedagógica". Essa abordagem também se alinha ao "*Frame of Application*", permitindo observar quais metodologias não são apenas tecnicamente viáveis, mas didaticamente pertinentes para o letramento literário na educação básica.

2.1. O catálogo de edições encontradas

Com base nos critérios metodológicos estabelecidos, realizou-se o levantamento de dados na base internacional *A catalog of Digital Scholarly Edition* e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, visando mapear iniciativas nacionais e internacionais.

A aplicação do descritor "genetic criticism" no repositório internacional resultou, inicialmente, em cinco projetos. Após a filtragem pelo recorte temporal (2011–2025) e pelo critério de inclusão de abordagens genéticas, destacaram-se iniciativas como o: *Samuel Beckett Digital Manuscript Project*, publicado em 2011 com o propósito de reunir os manuscritos da obra do dramaturgo e escritor irlandês; o *Juan Goytisolo Digital Archive*, edição genética, lançada em 2013, a fim de reunir os manuscritos de uma novela escrita pelo escritor espanhol; e o *Digital Edition of Fernando Pessoa Projectos and Publications*, edição digital das listas de projetos editoriais do poeta português, que veio a lume em 2012. De modo complementar, a busca pelo termo "manuscript" revelou um corpus extenso, contudo, foram filtradas obras que priorizam a visualização fac-similar, como o: *Jane Austen´s Fiction Manuscripts* (2012), que reúne uma quantidade considerável dos escritos ficcionais da escritora britânica; e o *The Cambridge Edition of the Works of Bem Jonson* (2012), edição online das obras de Ben Jonson.

Cumpre destacar que ao inserir o descritor "variant", nenhum resultado novo foi encontrado, resultando na sobreposição de resultados com os termos anteriores, o que confirmou a saturação da busca nessa base de dados.

De maneira simultânea, a consulta ao Catálogo Nacional da CAPES permitiu mapear as iniciativas nacionais. A aplicação dos descritores "edição genética digital", e "crítica genética digital" resultou em cinco trabalhos, contudo, após a análise qualitativa, apenas um atendeu integralmente aos critérios de inclusão desta pesquisa: a plataforma digital voltada para fins didáticos denominada *Bahia Humorística na escola*, publicada em 2022 sob autoria de Elisabeth Almeida, com objetivo de apresentar de maneira dinâmica e interativa os causos sertanejos do escritor Eulálio Motta.

De modo complementar, a inserção do descritor "hiperedição", resultou em um total de seis resultados. Destes, observou-se uma predominância do próprio corpus do autor, com quatro trabalhos vinculados ao projeto de pesquisa *Hiperedição das obras de Eulálio Motta*, além da Hiperedição dos poemas éditos de Alcina Dantas (Silva, 2024). Um dos resultados foi excluído por apresentar indisponibilidade de acesso, o que fere o princípio de sustentabilidade digital, proposto por Sahle (2016).

De fato, os descritores utilizados nas plataformas podem não abranger todos os trabalhos de edições digitais com abordagens genéticas, mas os resultados encontrados, sobretudo para a produção brasileira, demonstram que, embora o avanço nas pesquisas que envolvem as áreas da Filologia Digital em diálogo com as Humanidades Digitais tenham crescido nos últimos tempos, há ainda um desafio para os filólogos atuais que precisam lidar com o campo frutífero que são as tecnologias digitais, o que nos faz dialogar com a afirmação de Driscoll e Pierazzo (2016, p. 6), quando dizem que "as edições digitais adequadas, embora certamente estejam em ascensão, infelizmente ainda são poucas e raras".

3. Análise das edições genéticas digitais

A delimitação do corpus de análise fundamenta-se na convergência teórica e prática proposta por Shillingsburg (1993;1996) e Sahle (2016), e com a proposta de edição genética digital a ser realizada a partir deste trabalho. Diante do panorama encontrado, foram selecionados para análise duas edições paradigmáticas. Sendo elas:

1) o *Jane Austen´s Fiction Manuscripts* (Manuscritos de ficção de Jane Austen) atualizada em 31 de julho de 2012 e disponível em: http://www.janeausten.ac.uk
2) a plataforma *Bahia Humorística na escola*, elaborada pela Profa. Dra. Elizabeth Mota N. de Almeida, publicada em 2022 e disponível em: https://bahiahumoristica.wixsite.com/naescola2

As edições selecionadas justificam-se pela eficácia das soluções de interface adotadas frente à complexidade dos manuscritos modernos. Ao confrontarem o desafio de representar a instabilidade dos textos, por meio de variantes e rasuras, ao mesmo tempo que mantém o vínculo com o suporte original, tais projetos oferecem um referencial empírico seguro para a construção da futura edição da poesia de Eulálio Motta.

3.1. Análise do Jane Austen's Fiction Manuscript (2012)

A primeira obra selecionada para compor o corpus analítico é a edição digital denominada *Jane Austen´s Fiction Manuscripts*. Constituída como um modelo paradigmático de edição digital com perspectiva genética, a plataforma foi desenvolvida no âmbito de um projeto financiado pelo *Arts and Humanities Research Couancil* (AHRC), em colaboração entre a Universidade de Oxford e o King's College London. Ancorada em princípios filológicos sólidos, o website tem como propósito reunir, organizar e disponibilizar os manuscritos de ficção da romancista britânica, oferecendo ao leitor acesso direto ao seu laboratório de escrita.

Segundo os editores do projeto, a plataforma permite pela primeira vez, que estudantes universitários e demais usuários possam:

> [...] comparar as formas e os textos desses manuscritos dispersos – suas diferentes construções físicas, mudanças na caligrafia e na apresentação – examinar trechos apagados e revisados, questionar as interpretações editoriais nas transcrições e fazer suas próprias descobertas sobre as práticas de trabalho de Austen ao longo de sua carreira como escritora. (Jane Austen's Fiction Manuscript, 2010)

Essa declaração explicita a concepção de texto que orienta a edição: a obra literária é entendida como processo dinâmico, marcado por revisões, cancelamentos e atualizações contínuas. Ao disponibilizar aproximadamente 1100 manuscritos produzidos entre 1787 e 1817, incluindo rascunhos e versões rejeitadas de obras com *Os Watsons* e *Persuasão*, a edição evidencia a instabilidade textual como elemento constitutivo da criação literária. No âmbito da Crítica Genética, essa abordagem fundamenta-se na premissa de Dirk Van Hulle, segundo o qual "espera-se que uma edição genética mapeie as relações entre as dimensões endógenas e exógenas do processo de escritas." (Van Hulle, 2016, p. 114, tradução nossa).

Embora a edição dos manuscritos de Jane Austen não contemple sistematicamente a exogênese (conexões com fontes externas e bibliotecas pessoais), ela cumpre seu papel ao concentrar-se na dimensão endogenética, isto é, nos rascunhos e processos de reescrita. Essa escolha editorial, contudo, não diminui o valor da plataforma; pelo contrário, ela é fundamental para o letramento literário ao expor a fluidez da criação autoral, ao romper com a percepção tradicional do texto como um produto acabado.

Em relação a organização editorial, a plataforma adota uma estrutura híbrida, articulando a visualização em tela única com um sistema de abas que permite alternar entre fac-símiles em alta resolução, transcrições diplomáticas e notas introdutórias e de cabeçalho. A visualização simultânea da

transcrição e do fac-símile oferece ao leitor condições para compreender a materialidade do documento e avaliar criticamente as decisões editoriais, atendendo ao princípio defendido por Sahle (2016), conforme o qual afirma que uma edição acadêmica digital deve ser guiada por regras explícitas e permitir uma leitura confiável sem a necessidade constate de consulta aos originais.

Essa representação quando aplicada em plataformas voltadas para propósitos educacionais tem impacto pedagógico significativo, pois apresenta a escrita, sobretudo a literária, como um processo contínuo e em constante evolução. Por meio dessa abordagem, o estudante tem a oportunidade de compreender os processos de produção, transmissão e recepção dos textos, desmitificando inclusive, a figura do escritor como um gênio que produz seus textos de forma rápida e sem retorno aos rascunhos elaborados.

As normas de transcrição adotadas evidenciam esse compromisso, ao capturar os aspectos lexicais do texto, representando todos os elementos legíveis no testemunho e mantendo a fidelidade à ortografia, à pontuação e à estrutura dos parágrafos. Quanto às rasuras e aos apagamentos, estes são evidenciados na transcrição através de blocos cromáticos ou tachados. Ademais, nos trechos que apresentam grafias alheias à de Jane Austen, a edição utiliza um marcador iconográfico em formato de "pena" para indicar as mudanças de autoria no tecido textual.

Por meio da aba "sobre o projeto", a edição declara explicitamente suas regras de transcrição, mencionando ser um trabalho pioneiro em aliar a abordagem genética aos manuscritos. Além de definir seus objetivos de produção e de disseminação, o projeto coloca como metas para o futuro disponibilizar uma versão impressa que será enriquecida por ensaios discursivos sobre a gênese e a composição das obras manuscritas e sobre sua relação com a ficção impressa de Austen. Ainda que a plataforma digital já ofereça o download de arquivos, a previsão de um formato impresso se mostra estrategicamente interessante. Ela reconhece que, apesar dos avanços tecnológicos, o meio digital pode apresentar instabilidade. Dessa forma, ao garantir um suporte físico, o projeto responde ao princípio da capacidade de impressão (*printability*), conforme proposto por Shillingsburg (1996), favorecendo a preservação e acessibilidade contínua.

Pensar em uma versão impressa para uma plataforma destinada primordialmente ao ambiente escolar revela-se fundamental. Longe se configurar um retrocesso metodológico, a alternância de suportes afirma-se como uma solução estratégica para assegurar que a experiência seja repleta de aprendizados, mesmo quando, por questões de infraestrutura ou instabilidade, o acesso à versão digital seja prejudicado.

Acrescentamos que a transparência sobre a reprodução e a utilização dos dados constitui-se um pilar fundamental. É imprescindível que a edição explicite claramente suas regras de aceso, reprodução e divulgação, garantindo que a integridade dos documentos não seja violada. Nesse tocante, a plataforma deve cumprir os princípios de segurança e ordenação (*security and order*) proposto por Shillingsburg (1996). O *Jane Austen´s Fiction Manuscripts*, consolida-se como um referencial neste aspecto, ao disponibilizar abas específicas para "citação e direitos autorais", definindo com precisão as permissões concedidas aos usuários.

No que tange aos princípios de interface e usabilidade, a edição demonstra solidez técnica ao ser sustentada pelo padrão internacional XML – TEI. Essa escolha garante a interoperabilidade e sustentabilidade da plataforma, que opera ainda com ferramentas de busca, índices e hiperlinks para facilitar o acesso do usuário. A disposição dos elementos se configura como uma interface amigável, permitindo que o usuário navegue de modo agradável e sem dificuldades.

Sob o prisma da adequação pedagógica, apresenta-se uma ressalva significativa quanto às notas introdutórias e de cabeçalho: o fato de a edição apresentá-las em abas opostas à transcrição e ao fac-símile, sendo elas extensas, gera uma fragmentação visual desagradável. Isso nos remete ao que Rosselli Del Turco (2016), alerta em *A batalha que esquecemos de travar*, que interfaces fragmentadas constituem um obstáculo à fruição das edições digitais. No contexto da educação básica, tal escolha de design torna-se um impasse, pois obriga o leitor a alternar constantemente entre janelas, o que, por sua vez, prejudica a fluidez da leitura e a integração entre o texto e seu aparato.

Em linhas gerais, o *Jane Auste´s Fiction Manuscripts* consolida-se como um modelo exemplar de edição genética no que diz respeito ao rigor filológico e à representação da gênese textual. Contudo, sua análise revela uma tensão para as questões atuais do projeto de Eulálio Motta: a densidade de dados acadêmicos, sem a devida mediação da interface, pode limitar o potencial pedagógico da edição. Longe de diminuir o mérito científico do projeto, essa constatação valida a premissa central deste artigo: a de que, para o leitor em formação, o rigor crítico deve ser necessariamente articulado a estratégias de usabilidade que evitem interfaces fragmentadas, garantindo que a tecnologia sirva como ponte, e não como barreira, ao letramento literário.

3.2.Análise da Plataforma Bahia humorística na escola (2022)

Para finalizar esta seção, analisa-se a plataforma digital *Bahia humorística na escola*. Publicada em 2022 e de autoria de Elizabeth Mota Nazareth de Almeida, a edição é fruto de tese defendida no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). O projeto tem como objetivo central apresentar, de maneira dinâmica e interativa, 50 causos sertanejos de Eulálio de Miranda Motta, o mesmo autor do corpus desta pesquisa.

A edição destaca-se como um diferencial qualificado no meio digital, preenchendo uma lacuna persistente na criação de acervos voltados especificamente para propósitos pedagógicos. Por meio de uma interface robusta e aconchegante, a plataforma não apenas apresenta os textos de Motta, mas oferece um ecossistema de aprendizados que se relacionam ao corpus editado. Nesse quesito, o projeto brasileiro se diferencia em larga medida aos projetos internacionais analisados, ao incorporar, desde sua concepção, recursos educacionais integrados, como glossários ilustrados, mapas interativos, *audiobooks* e materiais didáticos complementares.

A página inicial, que se destaca por manter uma paleta de cores suave e intuitiva apresenta de forma organizada diferentes seções para explorar a plataforma, incluindo: a identificação do site, menu principal e secundário, além de ícones interativos, como mapas e recursos sonoros, que proporcionam melhor manuseio no acesso ao acervo digital.

Durante a análise, nos deparamos com um imprevisto em relação a apresentação do material principal que define uma edição genética digital. A janela que permite acesso às transcrições filológicas e aos fac-símiles, encontra-se com a seguinte mensagem "não foi possível encontrar o endereço IP do servidor de bahiahumoristica.com." A princípio, imaginou-se ser um problema de navegador, mas ao trocar a base, nada foi modificado. Essa indisponibilidade técnica não é apenas um contratempo, mas um dado crítico que corrobora os alertas de Rosselli Del Turco (2016) sobre a volatilidade das edições digitais.

É sabido que a permanência de edições digitais no ar é uma tarefa árdua e de alto custo. Nas palavras de Rosselli Del Turco (2016):

> [...] criar uma edição digital sempre exigirá mais recursos em comparação com uma edição tradicional, a menos que se abra mão de funcionalidades como imagens do manuscrito, usos de softwares de comparação, inclusão de um mecanismo de busca de texto ou ferramentas relacionadas a imagem. (Rosselli Del Turco, 2016, p. 227) (Tradução nossa)

A esse respeito, é válido distinguir a falha de infraestrutura da falha do método. A indisponibilidade de acesso à edição filológica dos causos de

Eulálio Motta, por meio da plataforma *Bahia humorística na escola*, não se configura em uma ausência de critérios rigorosos na sua construção. Ao adentrar na tese que fundamenta a plataforma, verifica-se que a edição foi construída com critérios filológicos rígidos no que diz respeito a apresentação do texto, levando em conta seus aspectos sociais, históricos e culturais. O problema, portanto, não reside na falta de critérios editoriais ou na qualidade da pesquisa genética, mas talvez na fragilidade do suporte escolhido para sua disseminação. Este cenário reforça a crítica de que, sem uma infraestrutura institucional robusta que garanta a preservação, até mesmo as edições metodologicamente mais rigorosas correm o risco de se tornarem inacessíveis, validando a necessidade de estratégias híbridas de preservação.

Ancorado nos critérios de Shillingsburg (1993; 1996) e Sahle (2016), a própria edição disponibilizou ferramentas que ajudam a lidar com situações como essa. Diante do cenário, para reverter a situação, e compreender a forma em que a edição lida com os manuscritos, foi preciso buscar alternativas entre: (i) acessar as informações pelo Material Didático disponibilizado no menu principal; (ii) recorrer ao trabalho de tese disponibilizado no ícone "Sobre a tese' também na página inicial.

Conforme a autora, o Material Didático foi pensado como alternativa de leitura para ser disponibilizado nas bibliotecas e salas de aula "especialmente quando o acesso aos recursos tecnológicos digitais se mostrarem limitados" (Almeida, 2022, p. 246). Nele, o leitor tem acesso aos assuntos abordados na plataforma de forma resumida; os 50 causos sertanejos de Eulálio Motta, com ortografia atualizada e recursos de interatividade; o Glossário Ilustrado; e links de direcionamentos para o *website*.

Com essa alternativa, observa-se que a edição também contempla o princípio da capacidade de impressão (*printability*), que teoricamente deve atuar como contraponto de estabilidade diante da natureza efêmera das tecnologias digitais. Contudo, embora a edição tente criar um formato de saída para garantir a sustentabilidade, foi possível observar que o material não apresenta os fac-símiles acompanhados da transcrição, para que o leitor visualize o fluxo de escrita. Sem as evidências documentais e o aparato crítico, a versão impressa não assume o trabalho crítico e filológico que a edição digital, no momento, não consegue sustentar, nesse sentido ela acaba confirmando a tese feita por Sahle (2016, p. 27) de que "uma edição digital não pode ser reproduzida em formato impresso sem perda significativa de conteúdo e funcionalidade".

Diante desse cenário, recorremos à tese da autora, para entender como foi realizado o tratamento e apresentação dos manuscritos editados. De acordo com Almeida (2022) a plataforma digital apresenta três tipos de transcri-

ções filológicas: topográfica; linearizada digital; atualizada de acordo com o Acordo Ortográfico de 1990; e uma versão atualizada com glossário integrado. Além disso, é apresentada a edição fac-similar, que podem ser acessadas em diferentes formatos tanto em abas separadas, quanto lado a lado da transcrição topográfica.

Um diferencial apresentado na edição em questão, está na apresentação das transcrições dos causos sertanejos. A aba integra uma camada editorial fascinante ao inserir audiobook que possibilita ouvir a narração, e elementos hipermidiáticos que dão acesso aos paratextos e prototextos que se relacionam com o acervo do escritor. Essa forma de apresentação, não apenas enriquece a plataforma, como cumpre o critério de acessibilidade e inclusão, permitindo que um público maior tenha acesso aos documentos apresentados. A guisa de ilustração, estes aspectos podem ser visualizados na figura 2 logo abaixo:

Essa proposta é de especial interesse para essa pesquisa, pois se aproxima bastante do que objetivamos em nosso trabalho. Para compreender a interação do estudante com esse material, recorre-se a Rasmussen (2016), ao definir os diferentes papeis assumidos diante da tela, a autora descreve o "leitor", diferente do simples usuário técnico, como aquele que

> [...] se interessa principalmente por edições acadêmicas como versões confiáveis de obras literárias. Ele busca interpretar e compreender a obra por meio da edição acadêmica. O grau de interpretação pode variar, desde a leitura prazerosa de um leitor comum até a interpretação hermenêutica mais profunda de um leitor profissional. O leitor atua em um nível onde o foco principal está na relação entre texto e obra. Contudo, ele também pode se beneficiar dos demais textos da edição, que poderiam ser chamados de paratextos [...] (Rasmussen, 2016, p. 127) (Tradução nossa)

Diante do rigor teórico e metodológico, a edição Bahia humorística apresenta-se como um modelo ideal para a nossa edição. Ela respeita a necessidade de imersão do leitor que busca compreender a obra literária, ao mesmo tempo em que oferece uma gama de funcionalidades digitais. Dessa forma, a tecnologia atua como um suporte para que o aluno evolua de uma leitura prazerosa inicial para uma interpretação mais complexa, aproveitando a autonomia proporcionada pela era digital para construir seu próprio percurso de aprendizagem.

De fato, há uma semelhança significativa entre a proposta de Almeida (2022) e a presente investigação, contudo, cumpre destacar que, enquanto a edição analisada se dedica ao gênero dos "causos sertanejos", o nosso foco recai especificamente sobre a produção poética de Eulálio Motta. No âmbito da Filologia, a edição de versos exige critérios de representação distintos,

uma vez que a preservação da métrica e do layout dos poemas impõe novos desafios que diferem do tratamento dado à prosa.

Portanto, o que se pretende reaplicar em nosso trabalho é a transposição metodológica fundamentada no paradigma digital. Nosso objetivo é oferecer uma representação crítica que responda às necessidades específicas do leitor em formação, priorizando uma interface intuitiva que evidencia as camadas de escritas (as rasuras, os acréscimos e os cancelamentos). Dessa forma, a edição deixa de ser um produto acabado para tornar-se um fluxo de escrita acessível, essencial para o letramento literário e para compreensão da história de produção dos textos.

4. Caminhos para uma Edição Digital com propósitos pedagógicos da poesia de Eulálio Motta

A análise das edições digitais examinadas evidencia um avanço metodológico que que consolida o paradigma digital postulado por Sahle (2016). Tais projetos não apenas solidificam novos métodos, mas operam como modelos epistemológicos para o tratamento filológico e pedagógico que se pretende aplicar aos poemas de Eulálio Motta. Para que uma edição digital se constitua efetivamente, é imprescindível a delimitação de critérios que alinhem a complexidade da Crítica Genética à acessibilidade do leitor. Projetos editoriais, como os dedicados a Jane Austen, embora sejam modelos exemplares de representação crítica e fidelidade documental, tendem a privilegiar as necessidades do pesquisador especializado, em detrimento ao leitor em formação. Em contrapartida, iniciativas elaboradas explicitamente para o contexto escolar como a plataforma Bahia humorística na escola, revelam que a acessibilidade e a mediação se apresentam como dimensões inseparáveis da Crítica Genética quando aplicada a propósitos educacionais.

Diante do exposto, as edições de abordagens genéticas com fins pedagógicos devem ser concebidas a partir de um equilíbrio que alia: o rigor filológico, o paradigma digital e o letramento literário, evitando tanto a simplificação excessiva, quanto a sobrecarga de informações. Esse equilíbrio não se resolve apenas por meio de escolhas pontuais de design, mas pela adoção e seguimento de princípios editoriais que orientem todo o processo de construção da edição.

A partir dos modelos analisados, e seguindo orientações dadas por Almeida e Barreiros (2022) é possível enunciar alguns princípios estruturantes para a elaboração de edições genéticas em ambientes digitais. Em primeiro lugar, o estabelecimento do público-alvo constitui etapa primordial no planejamento de uma edição digital, uma vez que a definição do destinatário

orienta tanto a complexidade do aparato crítico quanto a arquitetura da interface. Quando o propósito é especificamente educacional, essa delimitação exige um rigor ainda maior para adequar o recurso aos níveis da Educação Básica (Ensino Fundamental ou Médio), garantindo que todos os elementos constituintes operem sob uma linguagem acessível e funcional para cada série escolar.

Em segundo lugar, a apresentação da instabilidade textual, isto é, as rasuras, os acréscimos e as variantes, devem ser guiadas por uma abordagem genética e integradas visualmente ao texto, por meio de uma organização que permita ao leitor transitar entre uma leitura fluida e explorar os processos que constituem o fluxo de escrita autoral. No caso específico da futura edição digital da poesia de Eulálio Motta, esses princípios ganham ainda um aspecto adicional, uma vez que edição de textos poéticos impõe desafios próprios quanto à representação, sobretudo no que diz respeito à preservação do layout, da métrica e da disposição gráfica dos versos. Nesse sentido, é preciso oferecer diferentes níveis de acesso ao texto, de modo que os leitores possam interagir com o conteúdo de forma progressiva, traçando seus próprios caminhos, sem ao mesmo tempo se deparar com uma fragmentação excessiva da leitura, como alerta Rosseli Del Turco (2016).

Outro aspecto fundamental é a escolha de uma infraestrutura técnica que seja confiável e segura para a construção e disponibilização da edição digital. É necessário optar por plataformas online que assegurem acessibilidade e intuitividade, priorizando ferramentas de fácil manuseio e, preferencialmente, gratuitas. Essa escolha visa minimizar a necessidade de terceirização do trabalho por profissionais especializados, dado que o processo de construção de um website editorial é frequentemente árduo e de alto custo. É igualmente importante que a plataforma possua ferramentas de sustentabilidade para garantir a permanência dos dados e evitar erros de acesso no futuro.

Após o estabelecimento das orientações iniciais, a definição do layout, da paleta de cores, das fontes e da organização dos elementos prototextuais, paratextuais e contextuais, aliados a criação de materiais de apoio (como glossários e recursos didáticos), constitui também etapa essencial para garantir a acessibilidade e o letramento do leitor em formação. A análise de edições consolidadas revela a predominância de interfaces “limpas”, e legíveis, o que evita a desorientação causada por interfaces fragmentadas e demonstra o rigor técnico necessário para uma apresentação visual intuitiva. Além disso, o tratamento especializado no uso de imagens é determinante para que a edição funcione como um ambiente de conhecimento dinamicamente interativo e como um laboratório de aprendizagem, onde o projeto deixa de ser

uma mera digitalização de documentos e passa atuar sob os critérios do paradigma digital.

Ademais, a criação de projetos baseados no paradigma digital tem como função promover a formação ética e cidadã por meio da equidade, garantindo o aprendizado de diferentes perfis estudantis. Por isso, ao planejar o layout e a interface, é indiscutível adotar critérios de usabilidade que assegurem acessibilidade e inclusão, tais como ferramentas de audiodescrição, ampliação de tamanho das letras, aplicativos de LIBRAS ou impressão em Braille. No Brasil, onde a inclusão é um direito garantido por lei, a edição de Eulálio Motta deve seguir as orientações da BNCC, sendo concebida como uma plataforma digital que oferece múltiplos níveis de acesso, assegurando o direito de aprendizagem a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou socioculturais.

Alinhando-se a esses princípios aos procedimentos teórico-metodológicos da Crítica Genética, a edição digital da poesia de Eulálio Motta passa a operar como um espaço de aprendizagem, onde o leitor é convidado a compreender a literatura como uma atividade histórica, material e processual.

5. Considerações finais

A edição digital de textos literários implica escolhas teóricas, metodológicas e técnicas que impactam significativamente na forma como a literatura é apresentada e compreendida por seus leitores. O estudo em questão originou-se da necessidade de estabelecer diretrizes capazes de subsidiar a construção de uma edição digital da poesia de Eulálio Motta, aliando o rigor filológico às demandas da educação básica.

Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo analisar, por meio de um levantamento comparativo de edições digitais nacionais e internacionais, de que maneira a apresentação da gênese textual – incluindo variantes, rasuras e processos de escrita –, pode ser mediada tecnicamente para atender às demandas do letramento literário, evitando a sobrecarga de informações para o leitor em formação. Para tanto, dialogou-se com referenciais da Crítica Genética e da Filologia Editorial, tomando como *corpus* edições digitais com abordagem genética reconhecidas no cenário internacional, bem como iniciativas nacionais voltadas ao contexto escolar.

A partir dos resultados obtidos foi possível identificar que a edição internacional *Jane Auste's Manuscripts* constitui referência paradigmática sustentada por um rigor filológico, mas apresenta interface densa e fragmentada, que tendem a privilegiar o pesquisador especializado em detrimento do leitor iniciante. Por outro lado, a iniciativa brasileira da plataforma Bahia

humorística na escola demonstrou a possibilidade de construção de um ambiente digital mais didático e interativo. Contudo, a análise revelou limitações importantes: a instabilidade técnica da plataforma nacional alertou para a necessidade de infraestruturas sustentáveis, além disso, o foco na prosa indicou que a edição de Motta enfrentará desafios adicionais quanto a preservação do layout e da prosa poética.

A resposta à questão norteadora aponta, portanto, para o "paradigma digital" pressuposto por Patrick Sahle (2016). Conclui-se que uma edição digital – neste contexto pedagógica –, não deve ser uma mera transposição do impresso, mas sim uma plataforma que equilibre a visualização da gênese textual com uma interface limpa e intuitiva, onde a tecnologia atue como ponte para o letramento.

Diante do exposto, sugere-se que os desdobramentos desta pesquisa se voltem para a efetiva construção da plataforma digital dos poemas de Eulálio Motta, aplicando os critérios aqui levantados. O objetivo final é garantir o acesso democrático ao espólio de um autor não canônico, transformando a compreensão da literatura de um "produto acabado" para um processo histórico marcado por sua instabilidade textual. Espera-se, por fim, que este estudo sirva como modelo para futuras iniciativas de resgate, preservação e inserção de autores regionais no ambiente escolar, ampliando o acesso ao patrimônio literário e cultural de forma inovadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Elizabeth M. N. de; BARREIROS, Patrício N. Edição digital com propósitos pedagógicos. *Revista do GELNE*, [*S.l.*], v. 24, n. 1, p. 73-86, 2022. DOI: 10.21680/1517-7874.2022v24n1ID28328. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/28328. Acesso em: 19 jan. 2026.

ALMEIDA, Elizabeth Mota Nazareth de. *Por uma leitura filológica dos causos sertanejos de Eulálio Motta nas aulas de língua portuguesa*: plataforma digital Bahia humorística na escola. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Departamento de Letras e Artes, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2022. 479f.

BARREIROS, Patrício Nunes. Princípios e critérios para edições digitais de documentos de acervos literários. In: ALMEIDA, I.S. de; BARREIROS, P.N.; SANTOS, R.B. dos. (Orgs). *Filologia e Humanidades Digitais*. Feira de Santana: UEFS, 2018.

CHARTIER, Roger. Un Humanista entre dos mundos: Don Mckenzie. In: MCKENZIE, D.F. *Bibliografía y sociologia de los textos*. Traducción Fernando Bouza. Madrid: Akal Ediciones, 2005.

DRISCOLL, Matthew James; PIERAZZO, Elena. Introduction: Old Wine in New Bottles? In: DRISCOLL, M.J.; PIERAZZO, E. (Eds). *Digital Scholarly Editing*: Theories and Practices. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. p. 1-18

MCKENZIE, D. F. *Bibliografía y sociologia de los textos*. Traducción Fernando Bouza. Madrid: Akal Ediciones, 2005.

RASMUSSEN, Krista Stinne Greve. Reading or Using a Digital Edition? Reader Roles in Scholarly Editions. In: DRISCOLL, M.J.; PIERAZZO, E. (Eds). *Digital Scholarly Editing*: Theories and Practices. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. p. 119-34

ROSSELLI DEL TURCO, Roberto. The Battle We Forgot to Fight: Should We Make a Case for Digital Editions? In: DRISCOLL, M.J.; PIERAZZO, E. (Eds). *Digital Scholarly Editing*: Theories and Practices. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. p. 219-38

SAHLE, Patrick. What is a scholarly Digital Edition? In: DRISCOLL, M.J.; PIERAZZO, E. (Eds). *Digital Scholarly Editing*: Theories and Practices. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016.

SHILLINGSBURG, Peter L. *General principles for eletronic scholarly editions*. Texto publicado em 1993. Disponível em: http://sunsite.berkeley.edu/MLA/principles.html. Acesso em 19 jan. 2026.

_____. *Principles for Electronic Archives, Scholary Editions*, and Tutorials. In: FINNERAN, Richard L. The Literary Text in the Digital Age. Michigan: The University of Michigan Press, 1996.

SUTHERLAND, Kathryn (Ed.). *Jane Austen's fiction manuscripts*: a digital edition. 2010. Disponível em: http://www.janeausten.ac.uk . Acesso em: 19 abr. 2026.

VAN HULLE, Dirk. Exogenetic Digital Editing and Enactive Cognition. In: DRISCOLL, M.J.; PIERAZZO, E. (Eds). *Digital Scholarly Editing*: Theories and Practices. Cambridge, UK: Open Book Publishers, 2016. p. 107-18

XVIII SINEFIL



O Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos tem o prazer de apresentar-lhe este Número Especial, com os 30 artigos, referentes aos trabalhos recebidos até o dia 5 de maio de 2026, que foram apresentados no XVIII Simpósio Nacional de Estudos Filológicos e Linguísticos, do dia 8 a 10 de abril de 2026, em formato híbrido, na Universidade do Estado da Bahia – Campus I (UNEB), em Salvador-BA, sob a coordenação geral do Prof. Dr. José Mario Botelho e do Prof. Me Juan Rodrigues da Cunha e coordenação local da Profª Celina Márcia de Souza Abbade e do Prof. Dr. Joabson Lima Figueiredo, totalizando 372 páginas neste Caderno Especial, dos Anais desse XVIII SINEFIL.

Pedro & João Editores
Pedrojoaoeditores.com.br
ISBN 978-65-265-3029-0